

Mesa 123: “Enseñanza, formación docente y divulgación histórica: nuevos temas, problemas, sujetos y formas de hacer historia”

Literatura interactiva: un proyecto de divulgación histórica para jóvenes¹

Gopal Ezequiel Martínez (Facultad de Filosofía y Letras, UBA)

A partir de la crisis argentina del 2001, se dio un *boom* en el interés público por el pasado reflejado en el consumo de diferentes productos sobre historia en formatos como la televisión, la radio y la literatura (tanto ficción como no ficción). Sin embargo, los historiadores académicos tuvieron dificultades para atender estas demandas. Recientemente los problemas que presenta la divulgación histórica empezaron a tener lugar en las currículas de diferentes facultades. Por ser un campo nuevo en la historiografía, y a pesar de que existen trabajos al respecto, creemos que una de las mejores maneras de acercarse a estas problemáticas es indagar en un caso específico.

En el presente trabajo analizaremos un producto de divulgación concreto, en el que participó el autor de esta ponencia en el marco de una materia sobre divulgación histórica dictada en la carrera de Historia de la Universidad de Buenos Aires en 2017. El mismo es un texto literario ficcional que utiliza el formato de *Elige tu propia aventura*, la popular serie de libros de las décadas de 1980 y de 1990. para narrar las luchas de la clase obrera a principios del siglo XX en Argentina.² La historia es interactiva, ya que el propio lector puede construir la trama eligiendo entre las distintas opciones y finales que se le presentan al protagonista. El libro, titulado *Aventuras de un joven inmigrante en Buenos Aires*, está dirigido al público juvenil (adolescentes de entre 13 y 16 años) y, si bien está pensado como una fuente de entretenimiento, puede ser utilizado dentro de diferentes materias del ámbito escolar.

Analizaremos las variables tenidas en consideración para realizar el producto, tales como las reglas del formato utilizado, los problemas de índole historiográfico y los vínculos entre científicidad y literatura, divulgación e historia, y divulgación y enseñanza. Con la ficción como herramienta literaria buscamos interpelar al público juvenil, invitarlo a seguir leyendo sobre el periodo. La elección temática de la clase obrera y la inmigración de

¹ El libro analizado fue escrito por Santiago Campana, Gopal Martínez, Ela Mertnoff y Francisco Novas. Este trabajo fue realizado por Campana, Martínez y Mertnoff. Por cuestiones administrativas, sólo Martínez figura como autor.

² En este trabajo se hablará de clase obrera, clase trabajadora y clases populares indistintamente. No es el objetivo explayarnos sobre este debate historiográfico.

principios del siglo XX implica reflexionar sobre la relación entre pasado y presente: llegar a los jóvenes a través de su filiación con algún antepasado inmigrante que haya vivido la época. Creemos necesario historizar la conquista de derechos los trabajadores y remarcar la importancia de la diversidad cultural en las primeras décadas del Estado argentino. A su vez, el libro analizado puede cumplir con la función de innovar las estrategias de enseñanza dentro del aula.

Como dijimos anteriormente, si bien no fue pensado inicialmente como material educativo, creemos que los contenidos de este libro pueden ser utilizados dentro del ámbito escolar, ya sea en materias de ciencias sociales o de literatura. Deseamos reivindicar la relación intrínseca entre el tema y los receptores, ya que la lucha de los trabajadores no es un tema abordado en profundidad en la escuela. En este sentido, buscamos acercar la historia a los jóvenes.

1. Hacia un *saber divulgado*

La discusión sobre la relación entre la producción de saberes científicos específicos dentro del ámbito académico y cómo estos saberes son enseñados en las instituciones educativas estuvo marcada en las últimas décadas por el planteo de Yves Chevallard (1997). El autor denomina *transposición didáctica* al “trabajo que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza” (1997: 45). Es decir, la transformación adaptativa de un *saber sabio*, proveniente de la esfera académica, en un *saber enseñado* orientado a la recepción de los alumnos. Entre ambos saberes existe una distancia, ya que la adaptación que simplifica al saber sabio en contenidos escolares se da fuera del aula, siendo la función de los docentes la de reproducir este saber y no la de producirlo.

Sin embargo, varios autores matizaron este planteo. María Paula González (2011) critica que la acción de la transposición didáctica sea fuera del aula y no valora las prácticas cotidianas de los docentes para transmitir los saberes. En este sentido, a partir de conceptos como la cultura escolar, se puede pensar a la escuela como un espacio que configura saberes a partir de sus propias prácticas y normas. La autora retoma el planteo de Chervel quien afirma que el conocimiento escolar no es una vulgarización de un conocimiento científico sino que tiene entidad propia, producido en gran parte por la singularidad de cada cultura escolar. Chervel invierte el planteo de Chevallard: en vez de reproducir un saber sabio externo a la escuela, los docentes tienen un saber práctico, oportuno y contingente.

También Flavia Terigi (2007) analiza críticamente la postura de Chevallard ya que la excesiva distancia entre saber sabio y saber enseñado pone en cuestión la legitimidad del proyecto de enseñanza. La autora afirma que la escuela transmite un saber reconocido como tal pero que no produce, y para poder transmitirlo produce un saber que no es reconocido. Los propios docentes desarrollan estrategias para responder a los problemas de la enseñanza, una práctica que Terigi denomina “la invención del hacer”. A su vez, muchas veces los contenidos curriculares requeridos a ser enseñados dentro del aula no tienen un correlato específico con la producción académica. El saber escolar tiene otra lógica e intencionalidad que se enmarca en una demanda social, política y cultural. Depende de cada profesor e institución qué sentido le van a dar la propuesta pedagógica, qué elementos problematizará, y por qué.

Este debate resulta de especial interés para pensar problemas relacionados a la divulgación histórica. Desde un sentido común, se puede pensar a la divulgación de manera similar a la idea de transposición didáctica de Chevallier: adaptar contenidos científicos para que sean “entendibles” para el público en general. Sin embargo, no coincidimos con esta postura. Por el contrario, la divulgación histórica se rige por reglas diferentes a la producción académica y también a la enseñanza de la historia. Como señala Gabriel Di Meglio (2011), la divulgación no es una rama de la didáctica, ya que tiene una lógica propia y “no le habla a un público dentro de una institución, sino a públicos en otros espacios donde no necesariamente hay evaluación o devolución por parte de los estudiantes, y eso en buena medida determina su lógica” (en Morea y Reclusa, 2016: 194). En vez de ser la adaptación de un *saber sabio*, podemos hablar de la creación (similar a la “invención del hacer” que marca Terigi) de un propio *saber divulgado*, que consta de una lógica, una intencionalidad y unas prácticas específicas.

2. Demanda de sentido del presente: historizando las conquistas y combatiendo prejuicios

Pensar el accionar de los sectores trabajadores de principio del siglo XX nos permite responder ante las demandas de sentido del presente. Decidimos escribir sobre esta temática para reponer el lugar de la huelga en la historia de las luchas obreras, y de esta forma responder a las demandas de sentido de presente actuales: en un contexto coyuntural donde, por un lado, se ataca y desprestigia a la lucha sindical, y por otro lado hay una fuerte presencia de la burocracia sindical que impide la organización autónoma de los

trabajadores. Nos parece crucial historizar los derechos que tenemos hoy en día y poner de relieve la continuidad de las luchas obreras a lo largo de la historia. Por otro lado, creemos que es central la disputa hacia aquel *sentido común* tan frecuentemente invocado que sostiene que el pasado estaría marcado por una ausencia de conflictividad social, borrando así todo recuerdo sobre la discriminación y represión que sufrieron los trabajadores, así como de las formas de organización que se dieron en pos de conseguir mejores condiciones de vida.

Es decir, lo que buscamos con esto es conformar “dispositivos de intelección del pasado” (Colectivo Historia Vulgar, 2008: 32), donde conectemos hechos del pasado con hechos recientes, y les demos un sentido de pertenencia más actual. Este acercamiento del pasado al presente busca recuperar la dimensión de la historia como *magistra vitae*. Como afirma María Inés Mudrovcic, “la historia *magistra vitae*, desterrada del régimen de historicidad moderno, vuelve a colarse bajo el ropaje de la *memoria ejemplar*” (2013: 28). Esta idea va en sintonía con el régimen de historicidad presentista que analiza la autora, donde el pasado no se entiende de manera tan distante al presente y donde este último se encuentra *omnipresente*, como sostiene François Hartog. En esta línea, nuestro propio “horizonte de expectativas” (Mudrovcic, 2013: 30) está marcado por un “espacio de experiencia”, ordenador y organizador del ámbito de lo posible de las luchas actuales: los modos en que se organizó la clase trabajadora para conquistar sus derechos. Esto puede hacer sentir estas luchas del pasado más cercanas a nuestro *presente*. Esto mismo quisimos transmitirle a los lectores.

Comenzaremos ahora a analizar la estructura del libro. ¿A qué nos referimos cuando decimos que es interactivo? Desde el inicio el lector se pone en la piel del protagonista, un joven italiano inmigrante que llega a la Argentina de principios del siglo XX. Al final de cada página, al lector se le presentan dos o tres opciones entre las cuales tiene que elegir. Cada una lo llevará a otra página, y allí, nuevamente, tendrá que volver a tomar una decisión; el lector participa activamente del desarrollo y del devenir de la trama. A grandes rasgos, podemos decir que el libro contiene tres grandes líneas narrativas o caminos que se pueden seguir. Una de ellas le permite al protagonista unirse al socialismo e intentar lograr los cambios sociales a través de una política reformista. Otro camino puede llevarlo hacia el anarquismo y a su método de acción directa y confrontación con la clase dominante. Por otro lado, otras elecciones pueden llevar al lector a una vía totalmente opuesta: en vez de luchar junto a los trabajadores, puede aliarse a las patronales para luchar contra ellos. De esta manera, colocándose al servicio de unos miembros de la élite, el protagonista puede

participar en un *pogrom* de obreros o intentar romper una huelga. A continuación veremos un ejemplo extraído directamente del libro:

Con un abrazo y la promesa de volver a encontrarse, te despedís de Gunter y José deseándoles lo mejor. Tu primo Giovanni, que vivió unos años en Buenos Aires, te había comentado en una carta que los italianos inmigrantes armaron una organización para poder ayudarse entre ellos apenas llegaban al país: una sociedad de fomento. Valija en mano empezás a caminar vos solo por las calles de Buenos Aires. Enseguida te perdés: la ciudad es mucho más grande que el pequeño pueblo que era tu hogar en Italia.

Al momento de llegar a tu destino ya es pasado el mediodía. Dentro hay decenas de personas, casi todas haciendo filas para consultar por empleos, viviendas o ayuda para contactarse con familiares en Europa. Te acercás a unas personas y les comentás que sos el primo de Giovanni. Te llevan ante un hombre robusto que te saluda cordialmente y se presenta como Carlo.

- Yo era muy amigo de Giovanni, qué lástima que decidió irse del país. Soy dueño de una cochería, justo estaba buscando un nuevo empleado.

Mientras está hablando, un grupo de jóvenes al lado tuyo empieza a levantar la voz, casi a los gritos, hablando de cuestiones políticas. Querés acercarte, pero Carlo te dice:

- No te metas, la política es mala, éstos son unos holgazanes que sólo les gusta quejarse y buscar problemas.

Si elegís interceder en la discusión, pasá a la pág. 6

Si elegís hacerle caso a Carlo, pasá a la pág. 9

(Campana, Martínez, Mertonoff y Novas, 2017: 3).

El libro también explora distintos espacios de sociabilidad de la clase obrera de principios del siglo XX, tales como un conventillo, un taller, el Hotel de Inmigrantes o, como se ve en la cita anterior, una sociedad de fomento. No hay una descripción demasiado detallada de la vida privada y del carácter de los personajes. Ellos funcionan como exponentes de ciertas tendencias o pensamientos de la época. Por ejemplo, el lector conocerá el socialismo a partir del personaje de Gunter y al anarquismo a través de José. El cochero Carlo, que aparece en ese extracto, es un exponente de ciertos sectores sociales medios que si bien no son de la élite, guardan un fuerte odio clasista hacia los trabajadores más combativos. Por otro lado, elegimos no hacer referencia a una tercera corriente política obrera de principios del siglo XX: el sindicalismo revolucionario. Esto fue así por cuestiones de espacio pero también porque la inclusión del anarquismo y del socialismo, con sus similitudes y contrastes en cuanto a la organización de la lucha, nos pareció

suficiente para que los jóvenes tuvieran una primera aproximación a la conflictividad social del período. La línea argumental del sindicalismo revolucionario fue en cambio reemplazada por un camino antiobrero que permite ver aquellas luchas desde el lado opuesto.

Esto último nos lleva a una cuestión central: a lo largo del libro, hay una serie de operaciones de filiación con los trabajadores. Es a ellos a quienes elegimos como *ancestros* y sus luchas y reivindicaciones como hilo que conecta aquel pasado con nuestro presente. Resulta bastante claro, al leer el libro, que los personajes de origen obrero con los que se topa el protagonista son presentados bajo una luz favorable. Las situaciones de camaradería y afecto de las que hacen participar al protagonista contrastan deliberadamente con la frialdad y el desprecio característico de los personajes de élite. Los patrones, las clases altas conservadoras y el aparato estatal represor de las clases populares han sido elegidos como antagonistas de nuestros *ancestros*.

Decidimos situarlo entre 1907 y 1910 porque creemos que es un momento clave en la historia argentina por el importante nivel de organización alcanzado por los trabajadores y su choque frontal con la oligarquía conservadora que gobernaba el país. En este sentido, se pueden entender estos años sobre los cuales contextualizamos nuestros relatos como un *nudo* de la historia: por un lado hay una amenaza a los intereses de la élite, y por el otro una posibilidad (finalmente trunca) para la clase obrera de hacerse con el poder. El formato que elegimos nos permite otorgarle diferentes finales a la historia, todos ellos verosímiles. El protagonista puede ser reprimido en una manifestación, ser deportado, obtener buenos resultados en las elecciones para diputados o llevar adelante una huelga exitosa, entre otras cosas. Siguiendo la lógica de la serie de libros origina, el lector podrá llegar a tres tipos de final: bueno en caso de cumplir con sus objetivos, malo en caso de fracasar y decepcionante cuando decide abandonar la trama antes de llegar al momento del clímax. Esto sería un ejemplo de un final malo que puede encontrar el lector:

Los llevan detenidos a todos. Intentás explicarle a la policía que no tenés nada que ver con ellos, que recién los conoces. No hay caso. En pocos días te enjuician por ser una amenaza para el país en base a una ley que rige desde hace unos años llamada “Ley de Residencia”. Te suben a un barco con destino de regreso a Italia. De vuelta al hambre. De vuelta a la miseria.

FIN

(Campana *et al.*, 2017: 14).

En cambio, un anarquista que hubiera optado por hacer un atentado en el Teatro Colón podría llegar a este final exitoso:

Analizando la situación, comprendés que lo menos arriesgado es tirar la bomba desde el paraíso, y como estaban ubicados tan arriba, tardarían unos minutos en identificar que la bomba proviene de ahí y subir hasta el último nivel.

Está por terminar de cantar la soprano para recibir su ovación del público antes del comienzo del intervalo. Tu compañero te da la bomba casera y te animás a arrojarla desde el paraíso. No estás seguro quién está ubicado en las butacas sobre la platea derecha, pero la bomba cae hacia ese lado y estalla. La acústica es tan buena que toda la sala logra escuchar la explosión y las voces de auxilio y pánico. La gente comienza a huir y la orquesta toca el himno nacional para restablecer la calma. Tus compañeros te dicen que la policía en unos minutos ya estará subiendo al paraíso para identificar a todos y que este era el momento para escapar. Vos y cuatro jóvenes más rápidamente corren hacia la escalera para huir del teatro, y mientras bajás ya escuchás que la policía comienza a detener gente. Finalmente llegás a la avenida 9 de Julio para tomar el tranvía y escapar.

Te sentás en el tranvía y pasan unos minutos hasta que recuperás tu aliento. El atentado fue todo un éxito, pudiste marcar la historia y dejar un legado para las futuras generaciones de trabajadores que lucharán por sus derechos y reivindicaciones. ¡Has sido victorioso!

FIN

(Campana *et al.*, 2017: 57).

Recurriendo a las ideas que ha planteado el Colectivo Historia Vulgar, buscamos retomar la identidad de los excluidos y marginados de la historia. Partiendo desde los que habitan abajo, buscamos enfrentarnos a la historia tradicional que más ha arraigado en la sociedad, aquella que únicamente se enfoca en los próceres y en las decisiones que emanan del Estado. Puede decirse, también, que es una manera de romper con la idea de que aquella Argentina era un exponente de “progreso” y “modernización”.

También resulta interesante destacar cómo el actual contexto resultó influyente a la hora de elegir el formato de *Elige tu propia aventura*. En los últimos años se ha desarrollado una mirada nostálgica del pasado de los '80 y '90, lo cual se ve muy claramente en las producciones audiovisuales (Niemeyer, 2014: 52). Las décadas pasadas parecen guardar un gran atractivo en el imaginario colectivo. Es por eso que los *revivals* son cada vez más y la apelación a aquellas décadas se ha convertido en una herramienta muy eficaz para atraer audiencias. Por poner algunos ejemplos, dos producciones enormemente populares de la plataforma Netflix, *Stranger Things* (2016) y *Black Mirror: Bandersnatch* (2018), se ambientan en los 80 y reproducen su estética. Lo que es más interesante todavía es que

Bandersnatch es un intento de recrear un *Elige tu propia aventura* en un formato televisivo, que permite al espectador decidir los próximos pasos del protagonista. Con *Aventuras de un joven inmigrante en Buenos Aires* buscamos inscribirnos en esta tendencia.

3. Recursos narrativos: cómo abordar los años de huelga y represión

De acuerdo a la propuesta de Di Meglio (2011), entendemos que es fundamental tener en cuenta los condicionantes del formato que elegimos y respetar sus reglas así como la lógica propia que posee. Utilizamos un lenguaje acorde al público destinado: coloquial, sencillo y ameno. La divulgación requiere este registro porque es para un público amplio, aunque puede decirse que así corre el riesgo de que sea demasiado simple y que no refleje toda la complejidad de los hechos allí abordados. Desde nuestra perspectiva, el estilo simple fortalece la narración y favorece la transmisión de la historia a los jóvenes.

En cuanto al protagonista, elegimos nunca mencionar su nombre ya que permite una mayor identificación entre él y el lector. A esto ayuda el hecho de que se narre en segunda persona y en tiempo presente, interpelando a quien lee de manera directa. Lo único detallado sobre el personaje es que es un joven varón italiano de unos 17 años. Esto era necesario para poder insertar al protagonista en varios ámbitos de sociabilidad a los que un obrero podía acceder. A su vez, se busca generar empatía con el lector joven al cual nos buscamos dirigir a partir de la cercanía de edad. No obstante, esto fue una limitación ya que el hecho de que el protagonista sea un varón excluye al público femenino. Esta decisión fue tomada en pos de la veracidad histórica, ya que en muchos casos las mujeres no conseguían los mismos trabajos que los hombres o incluso eran excluidas de las asambleas de los sindicatos. No obstante, la novela cuenta con dos personajes femeninos, Clara y Victoria, que representan la participación de las mujeres en las luchas obreras, algo que los estudios de género han puesto de relieve en los últimos tiempos (Lobato, 2007: 16). En el mismo sentido, también incluimos a una mujer de la alta sociedad, Joaquina. Creemos que si bien el libro le otorga más peso a las cuestiones de clase, las de género también ocupan un lugar.

Cabe destacar que decidimos evitar el uso de ciertos términos y conceptos presentes en la época como por ejemplo “burguesía” o “lucha de clases”. Esto no quiere decir que se subestime al público del libro, sino que queríamos evitar trasladar aquí una dinámica de

alumno-docente en la que nos extendiéramos demasiado en explicar esas nociones. En este trabajo buscamos incentivar el entretenimiento, por eso, las explicaciones suelen darse en pocas líneas y de manera genérica. En varias ocasiones son los personajes ficticios quienes las dan: al quedar encuadradas dentro de un diálogo se hacen más llevaderas. Al mismo tiempo, de ser utilizado en el aula, el docente puede no sólo reponer estas cuestiones no profundizadas en el libro, sino también explorar a partir de ellas otras situaciones de conflictividad social.

A partir de recursos como la ficción, los sentimientos y la interpelación buscamos acercar a los lectores a los hechos narrados. Si bien hay descripciones, éstas son sólo necesarias, y siempre tienen como objetivo transmitir el clima de época. Cada situación ante la que se encuentra el protagonista es narrada en una página, tal y como sucede en la colección de *Elige tu propia aventura*. Si bien el lector se encontrará con diversos personajes ficticios, los diálogos no son abundantes por una cuestión de espacio y para evitar que la lectura se haga tediosa. Igual que la serie original, nuestra producción cuenta con imágenes, para lo cual usamos fotografías de la época obtenidas del Archivo General de la Nación y de *Caras y Caretas*. Para la portada utilizamos una ilustración original para hacer el libro más interesante. Si bien la trama transcurre entre 1907 y -dependiendo de las elecciones del lector- puede extenderse hasta 1910, algunas de las imágenes utilizadas no son de aquellos años exactos, aunque sí del mismo período. Para seleccionarlas, priorizamos que transmitieran la estética de la época.

Otra noción que retomamos es la importancia de la historicidad. No abordamos este período como una “tierra extranjera”, sino que quisimos dejar un margen para que el lector pueda, ya sea al momento de la lectura o en el futuro, relacionarlo con las luchas del movimiento obrero actual. Los bajos salarios, las malas condiciones de trabajo o los altos precios de alquileres son problemas siempre vigentes para los trabajadores. Pero también creemos que es provechoso jugar con las diferencias entre pasado y presente, evidenciar que la Argentina de hace cien años atrás era otra y que también es, a su manera, un mundo ausente. Por poner algunos ejemplos, nos pareció interesante introducir en la historia a personajes que consideren que una jornada laboral de 14 horas es algo normal, otros que crean que hacerse ciudadano argentino no tiene ningún valor o reconstruir una votación de

principios del siglo XX en la que es perfectamente válido concurrir armado a los centros de votación o vender el voto al mejor postor.³

A la hora de escribir el libro, la cronología resultó ser un importante punto de debate. En principio no utilizaríamos fechas precisas, lo ambientaríamos en Buenos Aires en la primera década del siglo XX, ni daríamos muchos datos históricos para darnos más libertad a la hora de escribir. Por ejemplo, para referirnos al Centenario íbamos a hablar de “la élite festejando una fecha patria”. Finalmente nos inclinamos por escribir una ficción inspirada en hechos reales. De esta manera, elegimos inventar un personaje pero haciendo que participara en situaciones históricas reales (huelga de inquilinos, Semana Roja, elecciones de 1910). El protagonista también tiene la posibilidad de cruzarse con figuras reales tales como Miguel Pepe, Alfredo Palacios o Manuel Carlés pero siempre en el marco de situaciones ficticias. Decidimos que la trama comenzará en Buenos Aires en 1907, utilizando el recurso del salto temporal para llevar las diferentes historias hacia eventos que hayan ocurrido en años posteriores. Por otro lado, incluimos algunos breves *flashbacks*, *flashforwards* y elipsis narrativas. Son poco significativos y no aportan demasiado a la trama. Decidimos limitar su uso debido a que los *flashbacks* revelarían datos sobre la vida del protagonista en Italia, lo cual podría haber roto la identificación del lector con él desde el momento en que deja de ser una tábula rasa. En el mismo sentido, la dificultad de usar *flashforwards* en un *Elige tu propia aventura* reside en que el lector está constantemente decidiendo el futuro del protagonista, por lo que es muy difícil adelantarse a su elección y así narrar algo que no sabemos si finalmente sucederá o no. De esta manera, pudimos exitosamente respetar el pacto ficcional con el lector.

A su vez, el hecho de poder narrar varias historias nos permitió reflejar la complejidad histórica y mostrar el panorama de alternativas de luchas de la época. Comprendemos que desde la perspectiva de la clase obrera, este período fue uno de dura represión y sufrimiento. Por lo tanto, a pesar de que deseábamos historizar las luchas, también debíamos tomar en cuenta a nuestro público. Por eso, los finales pueden ser felices o trágicos pero siempre en el marco de lo históricamente verosímil.

La ficción literaria así utilizada puede transmitir la complejidad de los hechos a este público en particular. Incluso, puede aportar más científicidad y verosimilitud a la narración histórica. Con esto referimos al planteo de Ivan Jablonka (2016), quien intenta conciliar la historia y la literatura para apelar a una mayor libertad de escritura y de

³ Para la información histórica, nos basamos en: Falcón, R. (1987). “Izquierdas, régimen político, cuestión étnica y cuestión social en Argentina”. *Anuario de la Escuela de Historia*, 12, pp. 193-22; y Poy, L. (2014). *Los orígenes de la clase obrera argentina*. Buenos Aires: Imago Mundi.

reflexión para relatar lo real. Este autor intenta derribar la dicotomía de literatura/historia, al entender que no se trata de una división tajante de la ‘historia’ como una ciencia social con un método específico que explica hechos reales, y por otro lado la ‘literatura’ que abarcaría el terreno ficcional. Como afirma Jablonka: “la creación literaria es el otro nombre de la científicidad historiadora” (2016: 18), entendiendo que la historia tiene mucho de literario, aplicable para explicar lo verídico y comprender el presente y el pasado. En sintonía con esto, el Colectivo Historia Vulgar comparte la noción de que “la ficción permite dotar al relato de una mirada más viva del pasado, proponer una reconstrucción imaginativa acerca de cómo pudo haber sido la vida de aquellos que no conocemos simplemente porque han sido borrados de las fuentes y testimonios históricos” (2008: 23). Es decir, la ficción permite imaginarnos hechos que sobrepasan el análisis objetivo y académico y nos permiten entrever qué pensaban, qué sentían o qué les pasaba a los actores sociales involucrados. Por ende, con la ficción como herramienta literaria buscamos interpelar al público, invitarlo a seguir leyendo e investigando sobre la temática y a preguntarse sobre elementos referidos al hecho.

Comprendemos que estudiar el pasado remite a “un territorio que ciertamente ya no es el nuestro, pero que tampoco nos es del todo ajeno” (Adamovsky, 2011: 105), por eso nos enfrentamos con el dilema de la valoración ética al realizar un proyecto de divulgación histórica sobre un pasado específico. Según Ezequiel Adamovsky, la historia ofrece una narración y relato del pasado que articula las identidades colectivas y que puede dar enseñanzas para el presente. Con la temática elegida, resaltamos la importancia de la correlación con el contexto de producción, e identificamos la relevancia de la valoración ética, ya que se trata de nuestros ancestros en tanto inmigrantes afectados por los regímenes conservadores; de esto se deriva la imposibilidad de estudiar este pasado en tanto “territorio extranjero”.

Entendemos que la valoración en la historia parece inevitable, lo cual vemos inclusive en el lenguaje empleado. Para Eric Selbin, es inevitable manipular las historias del pasado cuando creamos relatos (2012: 72). Teniendo conciencia de esto, a la vez buscamos cierta justicia con nuestros ancestros y ser fieles a sus reclamos. En definitiva, combatir las desigualdades y las injusticias que creaba (y crea) el capitalismo. Por lo tanto, no apelamos a la neutralidad, sino a una valoración del pasado pero de una forma consciente y controlada, no para realizar un distanciamiento sino como forma de compromiso con aquellas personas. Ellas fueron víctimas que sufrieron los atropellos de las clases dominantes: en nuestras historias son reivindicados y elevados a un primer plano. La

narración se vio enriquecida al escuchar a nuestros antepasados y a su vez a las demandas políticas del presente.

4. Narración y bricolaje: reconstruyendo la identidad de los trabajadores

El tema seleccionado tiene una relación directa con los *usos populares del pasado*. Muchos tienen parientes y antepasados que fueron parte, de manera directa o indirecta, de luchas sociales. Es algo con lo que la mayoría de los lectores puede trazar un vínculo, y esperamos que los motives a indagar sobre sus propios pasados familiares al vincularse con el libro que leyeron. Para esto recuperamos las diferentes ideas elaboradas por Selbin. Una de ellas es su propuesta sobre un narrador que realice un *bricolaje*, es decir, un trabajo manual de recolectar fragmentos de diferentes relatos pasados que nos permitan contar historias nuevas (Selbin, 2012: 63). Buscamos actualizar estas historias para que le den un nuevo sentido al presente, como ya fue explicado. A diferencia del campo académico de la historia, que prioriza el análisis de las estructuras y procesos, en nuestro proyecto nos enfocamos en la acción individual (que presenta un colectivo) de distintos personajes, a lo largo de las secuencias que va eligiendo el lector.

Para crear nuestro relatos, tomamos en cuenta los elementos del mito, la memoria y la mimesis. El mito y la memoria funcionan, según Selbin, como el contexto, mientras que la mimesis es el elemento “catalizador”. Recuperamos la memoria colectiva del anarquismo y el socialismo en general, como la memoria social de la inmigración, del conventillo y la historia de nuestros *antepasados* en la Argentina un siglo atrás. También, diferentes historias son utilizadas como *mitos*, ya sea de personas específicas (Simón Radowitzky, Miguel Pepe) o de luchas generales como la huelga de inquilinos y la Semana Roja, elegidos especialmente porque son capaces de crear motivaciones específicas en el lector. En síntesis, buscamos recuperar un “nosotros colectivo” como protagonista de las luchas de los trabajadores. Como sostiene Selbin, “el mito y la memoria se combinan y recombinan vigorosamente en pos de un efecto mimético” (2012: 102). Apuntamos a que los lectores de nuestro libro generen una capacidad de *mimesis* con los diferentes protagonistas de estas historias, que representan diferentes formas de organización y acción de los trabajadores. En palabras de Selbin, quien retoma a Robert Cantwell, esto sería una “etno-mimesis”, ya que se mimetiza con un grupo específico (2012: 101). Pretendemos que esta mimesis les sirva para construir nuevos sentidos críticos del mundo que viven

diariamente. Creemos que es de gran interés priorizar que los que lean nuestra producción “reconozcan la trascendencia del relato y está dispuesta a aprender de él, a inspirarse o a tomar coraje” (Selbin, 2012: 42).

5. Conclusión

En las páginas anteriores analizamos un proyecto de divulgación que busca acercar la historia a públicos más amplios, en este caso, juveniles. Intentamos dejar una invitación a este público para que lea más sobre estos hechos sin necesidad de tener conocimientos sobre la *historia académica*. Que indague sobre las realidades por las que sus familiares tuvieron que atravesar tanto en la década de 1900 como en las décadas venideras, y de esta forma allanar el ingreso a una *historia popular*, narrada por los propios actores, por los trabajadores, y no sólo dar paso a una *historia narrada desde el Estado* que priorice las acciones de los grandes hombres y lo político-institucional. Junto a esto, buscamos con la novela desmitificar las ideas de una “Argentina ilustre”, de “décadas de oro” y la imagen del “granero del mundo”, a partir de considerar una narración más amplia que incluya a las luchas de los trabajadores y a la represión del aparato estatal.

Nos gustaría retomar algunas ideas propuestas por Gabriel Di Meglio y Ezequiel Adamovsky con respecto al rol de la divulgación dentro de la disciplina historiográfica (Morea y Reclusa, 2016). Consideramos que es necesario romper con las jerarquías no explicitadas del mundo académico que colocan al investigador por encima del docente y del divulgador. La difusión de la producción académica también es valiosa en tanto fuerza a un historiador a repensar su propia práctica profesional (Di Meglio, 2016). Escribir un libro pensado para *entretener* hace que sea necesario, como se vio, usar un lenguaje y un tono distintos a los que están tan arraigados en los espacios académicos. Al mismo tiempo obliga a sintetizar la información: para escribir este libro fue necesario leer textos hechos por historiadores profesionales que contenían complejos argumentos desarrollados a lo largo de decenas de páginas, estados de la cuestión y debates historiográficos y metodológicos. Fue necesario hacer un recorte que lograra transmitir las cuestiones centrales de estas investigaciones sin por ello perder simplicidad. No obstante, como sostiene Adamovsky, *simple* no es lo mismo que *simplón*. El gran desafío de la divulgación es el de mostrar la complejidad de un proceso y al mismo tiempo abarcar a un público lo más amplio posible. Por todo esto, creemos que sería beneficioso pensar a la historiografía

como una disciplina conformada por tres ejes igual de importantes: la investigación, la docencia y la divulgación.

Queremos remarcar que fortalecer la divulgación es también fortalecer las estrategias de enseñanza, y el caso aquí expuesto puede ser un buen ejemplo. El libro analizado, como ya mencionamos, fue pensado con el fin de entretener al público juvenil. Sin embargo, consideramos que el docente puede incorporarlo a la clase y usarlo como base sobre la cual, luego, desarrollar los contenidos referidos al temprano siglo XX argentino. En este punto puede trazarse un paralelismo con la serie de animación infantil *El asombroso mundo de Zamba* (2010), que si bien no fue un producto pensado como material didáctico, terminó siendo utilizado como tal por muchos docentes. Es interesante el hecho de que esto haya producido debates con respecto a la conveniencia sobre su uso dentro del aula. Por nuestra parte, estamos de acuerdo con aquellos que lo ven como una herramienta válida y eficaz siempre y cuando no se deje a la serie hablar por sí misma: la labor del docente es fundamental y no puede ser dejada de lado.

Vale la pena mencionar, una vez más, que esta historia fue pensada desde la óptica de *historia magistra vitae*, ya que buscamos otorgarle al lector historias que encuentren significativas y que permitan enmarcar las luchas de hoy. Finalizamos esta comunicación con las palabras de Rodolfo Walsh, que condensan las ideas aquí expuestas:

Analizando la situación, comprendés que lo menos arriesgado es tirar la bomba desde el paraíso, y como estaban ubicados tan arriba, tardarían unos minutos en identificar que la bomba proviene de ahí y subir hasta el último nivel.

Nuestras clases dominantes han procurado siempre que los trabajadores no tengan historia, no tengan doctrina, no tengan héroes ni mártires. Cada lucha debe empezar de nuevo, separada de las luchas anteriores. La experiencia colectiva se pierde, las lecciones se olvidan.

La historia aparece así como propiedad privada cuyos dueños son los dueños de todas las cosas. Está vez es posible que se quiebre el círculo.

(Walsh, 1969: 2).

Referencias bibliográficas

- Adamovsky, E. (2011). "Historia, divulgación y valoración del pasado: acerca de ciertos prejuicios académicos que condenan a la historiografía al aislamiento". *Nuevo Topo*, 8, pp. 91-106.
- Campana, S., Martínez, G., Mertnoff, E. y Novas, F. (2017). *Colección haciendo tu propia historia. Aventuras de un joven inmigrante en Buenos Aires*. Recuperado de: https://issuu.com/santicampana/docs/historia_interactiva_pdf.
- Chartier, R. (2007). *La historia, o la lectura del tiempo*. Barcelona: Gedisa, pp. 37-48.
- Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Colectivo Historia Vulgar. (2008). *En boca de todos: Apuntes para divulgar historia*. Buenos Aires: Ed. del Autor.
- Di Meglio, G. (2011). "Wolf, el lobo. Observaciones y propuestas sobre la relación entre producción académica y divulgación histórica". *Nuevo Topo*, 8, pp. 107-120.
- Di Meglio, G. (2016). "Hay un mundo allá afuera. Reflexiones sobre algunas ausencias en la formación profesional de historiadores". *Investigaciones y Ensayos*, 63, pp. 55-66.
- González, M. P. (2011). "Saberes académicos y saberes escolares: para una revisión del concepto "transposición didáctica" desde la enseñanza de la historia". En Bohoslavsky, E., Geoghegan, E. y González, M.L (comp.) *Los desafíos de investigar, enseñar y divulgar sobre América Latina. Actas del taller de reflexión sobre América Latina*. Los Polvorines: Ediciones UNGS, pp. 107-118.
- Jablonka, I. (2016). *La historia es una literatura contemporánea*. Buenos Aires: FCE.
- Lobato, M. (2007). *Historia de las trabajadoras en la Argentina (1869-1960)*. Buenos Aires: EDHASA.
- Morea, A. & Reclusa, A. (2016). "El pasado en cuestión. Cruces entre la investigación académica y la divulgación popular. Entrevista a Ezequiel Adamovsky y Gabriel Di Meglio". *Pasado Abierto, Revista del CEHis*, 4, pp. 189-203.
- Mudrovcic, M. I. (2013). "Regímenes de historicidad y regímenes historiográficos: del pasado histórico al pasado presente". *Historiografías*, 5, 28, pp. 11-31.
- Niemeyer, K. (ed.) (2014). *Media and Nostalgia: Yearning for the past, present and future*. Reino Unido: Palgrave Macmillan.
- Packard, E. (1984). *Elige tu propia aventura: la caverna del tiempo*. Buenos Aires: Editorial Atlántida.
- Selbin, E. (2012). *El poder del relato*. Buenos Aires: Interzona.

Terigi, F. (2007). “Exploración de una idea. En torno a los saberes de lo escolar”. En Baquero, R., Diker, G. y Frigerio, G. (comp.) *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: Del Estante Editorial, pp. 99-117.

Walsh, R. (1969). *El Cordobazo*. Recuperado de: www.memoriaabierta.org.ar/materiales/pdf/cordobazo.pdf