

# “Representaciones identitarias en el Bajo Flores” o acerca de cómo implementar la Filología Clásica en un proyecto de extensión universitaria

LILIANA PÉGOLO

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires  
pegolabe@gmail.com

Fecha de recepción: 09/06/2023

Fecha de aceptación: 12/07/2023

## | RESUMEN

“Representaciones identitarias en el Bajo Flores”, título del primer proyecto UBANEX que desarrolló su labor extensionista en el Barrio Rivadavia 1, es la denominación de un grupo de docentes, graduados y estudiantes universitarios, particularmente de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), que desde el año 2012 contribuye a construir saberes autónomos en niños y adolescentes. Los objetivos iniciales del proyecto estuvieron enmarcados en el horizonte de la Filología Clásica, pero su recorrido obligó a la reformulación de tales expectativas. Este trabajo analizará las transformaciones producidas a partir de una progresiva vinculación con la comunidad barrial.

**Palabras claves:** UBANEX-Filología Clásica-Bajo Flores-narración-vínculo

## “Identity Representations in Bajo Flores” or How to Implement the Classical Philology in an University Extension Project

## | ABSTRACT

“Identity representations in Bajo Flores”, the title of the first UBANEX project that developed its extension work in the Rivadavia 1 neighborhood, is the name of a group of university teachers, graduates and students, particularly from the Faculty of Philosophy and Letters (UBA), which since 2012 contributes to building autonomous knowledge in children and adolescents. The initial objectives of the project were framed within the horizon of Classical Philology, but its course forced the reformulation of such expectations. This paper will examine the transformations produced from a progressive link with the neighborhood community.

**Key words:** UBANEX-Classical Philology-Bajo Flores-narration-link

## | Los inicios

Hacia mediados del año 2011, hace ya una década, abordamos la posibilidad de dar forma a un proyecto que implicaba establecer vínculos con los barrios y su gente. En particular, ese proyecto nació de la necesidad de extender lazos con niños y adolescentes quienes, ante la desigualdad, la exclusión y la privación de saberes, suelen visibilizar la Universidad como un territorio ajeno y lejano, una “Otrredad” que no les corresponde. Por lo tanto, revisar la génesis del encuentro de profesores, graduados y estudiantes pertenecientes a la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y de otras unidades académicas, que dieron rienda suelta a esas aspiraciones, constituye hoy una nueva travesía.

Cabe señalar que la curiosidad también funcionó como motor inicial del proyecto, pues poco sabíamos acerca de la labor extensionista promovida por la Universidad de Buenos Aires a través del Programa UBANEX.<sup>1</sup> Este, surgido en el año 2004, contó con la aprobación de un régimen de subsidios por parte del Consejo Superior de la Universidad para desarrollar prácticas en territorio con el fin de “aportar respuestas a situaciones concretas de la realidad en un proceso de cooperación, coordinación o integración entre la universidad y la sociedad”.<sup>2</sup> En este mismo sentido, se creó en el año 2008, por resolución del Consejo Directivo de la Facultad de Filosofía y Letras,<sup>3</sup> el Centro de Innovación y Desarrollo para la Acción Comunitaria (CIDAC), que inicialmente se radicó en la sede de la calle Puan 480 hasta su ubicación definitiva en el barrio de Barracas, en el mes de noviembre de 2011. Enmarcado en la misma matriz ideológica de otras experiencias extensionistas, como las emprendidas por el “Proyecto Maciel”<sup>4</sup> y el Centro Piloto de Investigación Aplicada N.º 1<sup>5</sup> “Enrique Grinberg”,<sup>6</sup> el CIDAC propone desde entonces nuevas alternativas de enseñanza, aprendizaje e investigación a partir de un contacto más directo con las problemáticas comunitarias.

El encuentro con la licenciada Mirtha Lischetti, a cargo de la Coordinación Académica del CIDAC, significó una apertura hacia otros aspectos de las Humanidades que resultaban extraños a nuestra experticia filológica, ya que nos enfrentaban a un vocabulario técnico por aprender y a un dominio epistémico desconocido, ligados al abordaje de las prácticas socioterritoriales. No obstante, Lischetti nos alentó a cumplir con los requisitos académicos y humanos necesarios para obtener el subsidio correspondiente a la cuarta convocatoria UBANEX “190 años” (2011-2012). El título del proyecto, “Representaciones identitarias en el Bajo Flores: diálogos entre los arquetipos míticos y las construcciones discursivas en torno a la identidad”, respondía a un objetivo principal: analizar la persistencia de estructuras míticas en la comunidad del Bajo Flores, a través de la interacción con grupos de preadolescentes (11 a 14 años) y adolescentes (14 a 18 años), a fin de reflexionar en torno a las representaciones de la identidad cultural.

1 Por resolución de CS n.º 3445/04 se crea el Régimen de Subsidios UBANEX para proyectos de extensión universitaria a desarrollarse en el ámbito de la Universidad de Buenos Aires.

2 Cfr. Expediente n.º 34.155/04, 1.

3 Por resolución N.º 3920/08 es creado el Centro de Innovación y Desarrollo para la Acción Comunitaria (CIDAC), dependiente de la Secretaría de Extensión y Bienestar Estudiantil.

4 Entre los años 1956 y 1966, el Departamento de Extensión Universitaria (DEU) de la Universidad de Buenos Aires implementó un programa político-educativo que tuvo su epicentro en la Isla Maciel, donde se centraron prácticas que buscaban “responder a las necesidades reales del pueblo” (Wanschelbaum, 2917: 52).

5 El 17 de julio del año 1973, por medio de la Resolución N.º 99 del Consejo Superior de la Universidad Nacional y Popular de Buenos Aires, se aprobó la creación de Centros Pilotos de Investigación Aplicada con carácter interdisciplinario, para desarrollar tareas en comunidades vulnerables o de relativo desarrollo socioeconómico. Cfr. Recalde y Recalde (2007: 286-287).

6 En agosto del mismo año se decidió la localización del primer Centro en el barrio de Mataderos, cuyo radio de acción se extendió a Villa Lugano, Villa Soldati y Pompeya. Poco después, el 26 de septiembre fue asesinado su director, el militante universitario Enrique Grinberg, por lo cual Isabel Morera se hizo cargo de la dirección del Centro.

La hipótesis de que las estructuras narrativas trasvasan los ejes témporo-espaciales —puesto que son un fenómeno cultural sustentado en la capacidad simbólica del lenguaje humano— tuvo como punto de partida el hecho de que el proyecto reunió a numerosos integrantes del Departamento de Lenguas y Literaturas Clásicas, de sus diferentes claustros,

para quienes el mito es una fuente inagotable de textos e imágenes que no acaba necesariamente en un corpus limitado, sino que su abordaje metodológico puede replicarse en la recolección, revisión y análisis de las diferentes versiones orales y escritas originadas en otros contextos de producción. (Pégolo et al., 2014: 8)

Este marco teórico inicial se sustentaba en las afirmaciones de Barthes (1998: 199) acerca del mito, que es considerado *un habla* representable por diversas formas significantes en distintos soportes. En consecuencia, teniendo en cuenta que el mito es un sistema semiótico con fundamentación histórica —“es un habla elegida por la historia” según Barthes (1998: 200)—, la recuperación de narraciones locales y familiares posibilitaría el acercamiento a niños y jóvenes, y a sus problemáticas de desarraigo, pobreza, discriminación y falta de posibilidades, precisamente por la universalidad y atemporalidad del relato, confiriendo objetividad a las producciones discursivas. Asimismo, los materiales míticos “presuponen una conciencia significativa que puede razonar sobre ellos independientemente de su materia” (Barthes, 1998: 200-201).

Por otra parte, con la certeza de que “la narración se constituye en la forma más elemental de organizar el mundo” (Ramírez Gelbes, 2014: 15)<sup>7</sup> y, por lo tanto, puede ser tomada como manifestación de la identidad mediatizada a través del relato, consideramos el hecho de narrar historias como una vía estimulante para canalizar modos de concientización de la propia identidad. Esta no es monolítica ni permanente, se va construyendo de manera paulatina en la interacción con otras identidades intersubjetivas y comunitarias de las que el individuo forma parte.

## | La experiencia en CoOPA

Para la implementación de los objetivos planteados, que incluían la construcción de herramientas para el desarrollo de un pensamiento crítico, la formación de narradores como agentes de transmisión cultural y el enriquecimiento de nuestra práctica como docentes-investigadores formados y en formación, se contó con una institución educativa ubicada en el umbral de la Villa de Emergencia 1-11-14 del Bajo Flores,<sup>8</sup> específicamente en el Barrio Rivadavia 1.<sup>9</sup> La institución a la que aludimos es CoOPA (Cooperativa de Producción y Aprendizaje), que cumple una labor social y pedagógica destinada a adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad. Su instalación en el territorio se

<sup>7</sup> Cfr. Klein (2010).

<sup>8</sup> La Villa 1-11-14, ubicada en la Comuna 7, se caracteriza por haber recibido y recibir, desde la década del '50, un gran caudal de extranjeros. Se la conoce como la “Villa de los Bolivianos” porque es una réplica de “El Alto: la multitudinaria ciudad que rodea, como un anillo, a la hononada urbe de La Paz” (Gago, 2015). Su origen se relaciona con el asentamiento de familias chaqueñas junto a la laguna que se extendía hasta las actuales avenidas Cobo y Curapaligüe. Cfr. Blaustein (2001: 12).

<sup>9</sup> El Barrio Rivadavia 1 fue construido en el marco del Plan de Acción Inmediata encarado por la Comisión Nacional de la Vivienda (CNV) y el Banco Hipotecario, en 1956. En julio de 1977, durante la intendencia del brigadier Cacciatore, se lo recategorizó como “Villa 44”, con el fin de demolerlo e instalar un playón para camiones de carga (Castagno, 2007). En 1986, se comenzó la edificación del Barrio Rivadavia 2, en las cercanías del 1, sobre la Avenida Riestra. Rodeando a estos, se encuentran los complejos habitacionales Illia I y II, que formaron parte del plan de viviendas llevado a cabo durante la presidencia de Raúl Alfonsín con fondos del FONAVI, en coordinación con la mencionada CNV. Cfr. Jauri (2011).

inició a finales del año 1989, en un lugar cedido por el Centro de Acción Familiar N.º 3, a muy corta distancia de las avenidas Cobo y Curapaligüe.<sup>10</sup>

Nuestra participación durante el año 2012 se concretó en dos de los proyectos sostenidos por CoOPA, uno denominado en forma homónima, en el que participaban adolescentes de ambos géneros, entre 14 y 18 años, que asistían en el turno de la mañana a talleres de especialidades diversas, como mecánica de motores, construcciones, herrería, comunicación y lectoescritura. En el otro proyecto, llamado Pre-CoOPA, asistían niños entre 12 y 14 años que desarrollaban actividades de tipo recreativo, como cerámica, deportes, ciencias y computación.<sup>11</sup> La asistencia a este espacio era en el horario de la tarde y la particularidad, que se dio hasta el año 2012, fue que en Pre-CoOPA participaban únicamente niños; a partir del 2013 comenzaron a concurrir niñas, razón por la cual las actividades y los materiales se diversificaron, atendiendo a preferencias de género.<sup>12</sup>

En particular, nuestras intervenciones con el grupo adolescente ocurrieron en el espacio del taller de Derechos Humanos. Las circunstancias de participación en ese espacio se relacionaron con la necesidad de discutir la pertenencia a una identidad sociocultural, intersubjetiva e intrapersonal que nos propusimos defender al enunciar los objetivos específicos de nuestro proyecto. Estos estaban vertebrados en relación con el reconocimiento de la diversidad y la valoración de la propia identidad y la del otro, dando cuenta de una memoria común o compartida, ya que estimamos que "la mismidad" no resulta suficiente para determinar el conocimiento que todo individuo tiene sobre sí, ni la constitución de su imagen que resulta incompleta en la medida en que no vivencia a los otros.<sup>13</sup> Como afirma Bajtin:

La línea como frontera del cuerpo es adecuada valorativamente para definir y concluir al *otro* en su totalidad, en todos sus momentos, y no es adecuada en absoluto para definir y concluir a mi propia persona, porque yo me vivencio esencialmente a mí mismo abarcando todas las fronteras, todo cuerpo, ampliándome más allá de cualquier límite; [...]. El hombre, en tanto que naturaleza, sólo se vivencia convincentemente en el otro, pero no en mí mismo. (1995: 43)

En los primeros encuentros con los adolescentes trabajamos la definición de heroicidad, para lo cual consideramos apropiado el concepto de que el héroe de las narraciones míticas es una representación del crecimiento del hombre en su enfrentamiento con la realidad que lo circunda, cuya "primera misión", como sostiene Campbell (1980: 24), "es retirarse de la escena del mundo de los efectos secundarios, a aquellas zonas causales de la psique que es donde residen las verdaderas dificultades". La experiencia de valernos de este marco teórico para el desenvolvimiento de la oralidad y la escritura entre los jóvenes resultó sorprendente por lo inesperado: uno de los participantes del taller

<sup>10</sup> Los Centros de Acción Familiar, dependientes de la Dirección General de Niñez y Adolescencia del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, son espacios institucionales de promoción comunitaria en los barrios más pobres, que colaboran con el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes. El CAF N.º 3 está afincado en el Barrio Rivadavia 1 desde inicios de la década del '60.

<sup>11</sup> La procedencia de niños y adolescentes se reduce a los asentamientos habitacionales mencionados más arriba. Solo un grupo minoritario proviene de otros barrios de la ciudad de Buenos Aires o del conurbano bonaerense.

<sup>12</sup> Estas particularidades se advirtieron en la preferencia por determinado material bibliográfico utilizado en los talleres y el contenido de los filmes que se proyectaron.

<sup>13</sup> Algunos de estos conceptos fueron desarrollados en las III Jornadas de Extensión del Mercosur, organizadas por la Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), Tandil, 2014. Se participó con una ponencia titulada "Mostrar y no mostrar en las narrativas personales de niños y adolescentes. Teoría y práctica de oralidad y escritura en talleres de extensión universitaria". Sus autores y autoras: C. Cababie, P. Froidevaux, J. Morley, L. Pégolo, M. Velarde, A. Venturini.

(16 años) entendió que la heroicidad forma parte de nuestra identidad, afirmando de manera conclusiva “entonces, todos somos heroicos”, afirmación, sin embargo, que no quiso reconocer como propia.

Pero, aunque encontramos otras respuestas, tales como “el héroe es el que salva a la gente, el que puede resolver una situación”, o de calificar categóricamente como “no héroe” al protagonista que no puede eludir la muerte, las dificultades que atravesábamos estaban relacionadas con los silencios ejercidos por los jóvenes como una forma de preservación de sus historias individuales. El silencio adolescente, influido por la rigidez de una instancia de “clase” semejante a la impuesta por el sistema escolar institucionalizado y jerarquizado, obturaba toda posibilidad de construir un relato. El temor ante la censura de los adultos y la autodescalificación permitían comprobar lo afirmado por Barthes acerca de las prácticas pedagógicas que “fuerzan” la oralidad:

Vemos hasta qué punto esta pedagogía fuerza la palabra: se la cerca desde todos los ángulos, se la expulsa fuera del cuerpo del alumno como si hubiera una inhibición natural para hablar y se necesitara toda una técnica, toda una educación para llegar a salir del silencio y como si esta palabra finalmente aprendida, finalmente conquistada, constituyera una buena relación “objetiva” con el mundo, un buen dominio del mundo y de los otros. (1982: 21)

Ante la falta de participación de los jóvenes, concluimos parcialmente en que las causas podían tener dos orígenes: la lejanía y extrañeza de los temas desarrollados y la falta de verosimilitud de las historias que aportábamos para elaborar el concepto de identidad, tal como ocurrió con la evocación del “Día de los trabajadores” que se llevó a cabo de manera *narrativa, discursiva, disertadora*,<sup>14</sup> olvidando aquello que señala Freire (2002: 66): “El educando necesita volverse educando asumiéndose como sujeto cognoscente, y no como incidencia del discurso del educador”.

A las dificultades advertidas en el ejercicio de la oralidad se sumó la contundencia de la frase de un alumno que nos hizo comprender la extrañeza generada por nuestra experiencia extensionista: “Todos los de Derechos Humanos tienen los ojos celestes”. Esto nos reveló lo erróneo del vínculo que procurábamos establecer; en consecuencia, desistimos de los modelos heroicos cristalizados para poner nuestra mirada en la cotidianidad de los adolescentes, sus gustos musicales y cinematográficos, los juegos de la infancia, en definitiva, aquellos pasatiempos que comprometieran su participación como sujetos. En los siguientes encuentros abandonamos la interpelación y nos abocamos a que los jóvenes se reconocieran a través de sus preferencias; de esta manera se produjo una “aproximación a la experiencia subjetiva” (Di Leo y Camarotti, 2013: 23). Sin que se advirtiera que estábamos indagando en sus representaciones identitarias, condujimos nuestros encuentros valiéndonos de un “*enfoque biográfico*, que consiste”, tal como afirman Di Leo y Camarotti (2013: 22), “en el despliegue narrativo de las experiencias vitales de una persona [...] con el objeto de elaborar un relato”.

Este cambio metodológico hizo aflorar el recuerdo de los juegos infantiles, las historias que les fueron contadas, los miedos del pasado y las formas de sublimar la violencia del presente por medio de lo maravilloso o lo sobrenatural. Aparecieron los motivos paranormales, los zombis, la nocturnidad y los personajes legendarios—los brujos convocados por la Salamanca, el Familiar demoníaco y la Almamula incestuosa, en particular cuando el narrador (16 años) era un migrante reciente que seguía inserto en el contexto simbólico-cultural del territorio originario. El hecho de extrañar

<sup>14</sup> Cfr. Freire (2008: 71).

el paisaje favorecía el desarrollo de la oralidad, insertando al individuo en una dimensión histórica que le permitía identificarse a través de los relatos.

Esta relación con el paisaje también se advirtió en las narraciones de los niños y preadolescentes del proyecto Pre-CooPA, quienes se caracterizaron por sus ansias de participación en la elaboración de relatos, todos ellos de carácter maravilloso. En general, los narradores eran protagonistas que solían enfrentarse a seres infernales y de aspecto monstruoso; estos personajes, sin que sus enunciadores fueran muy conscientes de cómo operaba su capacidad narrativa,<sup>15</sup> estaban anclados referencialmente en leyendas regionales o en la abundante presencia televisiva y cinematográfica de seres paranormales. En cierta medida estábamos comprobando nuestras hipótesis iniciales, ya que se volvían a contar versiones fílmicas —donde se desarrollaba la aventura heroica— entremezcladas con relatos míticos como el del Sombrerudo, la Llorona, el Pombero, entre otros. Por lo tanto, como afirma Eco (1989: 351): "Sea lo que fuere lo que los mitos pretenden narrar, siempre repiten la misma historia".

En función del ejercicio de narrar y (re)narrar, tanto en 2012 como en 2013, cuando se sumaron las niñas a Pre-CooPA, el objetivo fundamental se centró en compartir material de lectura, producir textos de diversos géneros (fantástico, policial, grafitis, poesía, etc.),<sup>16</sup> proyectar filmes para su posterior comentario y dibujar a partir de los textos con los que se sentían involucradas. Todo el material que se utilizaba se fue adquiriendo con los subsidios de los UBANEX 4 y 5,<sup>17</sup> ampliando la biblioteca de CooPA, creando una videoteca y una ludoteca, la que era utilizada fundamentalmente por los niños y preadolescentes de Pre-CooPA.

Finalmente, como resultado del trabajo elaborado en ambos talleres entre los años mencionados más arriba, se recogió un conjunto de relatos incluidos en *Los chicos del Bajo Flores cuentan historias...* Nacidos de la oralidad y también de la dificultad de la escritura,<sup>18</sup> estas narraciones conservan las expresiones originales de sus autores, ya que se trata de textos conservados en la memoria o bien producidos a partir de lecturas en voz alta, razón por la cual rigen los principios de la intertextualidad. Otros, en cambio, fueron "reconducidos"<sup>19</sup> por nuestras intervenciones o dictados por sus narradores, "funcionando nuestra escritura como un verdadero captador de los límites del relato" (Pégolo, 2014: 74). En definitiva, el título del libro justificó la voluntad narrativa de los autores que les vinculó con su contexto barrial y sus orígenes, tal vez, sin darse cuenta o sin quererlo.

<sup>15</sup> Cfr. Eco (1989: 351).

<sup>16</sup> Como los adolescentes del taller matutino, los asistentes al proyecto Pre-CooPA eran reacios a la escritura, a excepción de algunos que "buscaban" su lugar para escribir sobre el tema que les atraía, tal como ocurrió con "Slenderman", el personaje de un videojuego de terror que había generado adicción en los niños y atemorizaba a las niñas.

<sup>17</sup> Entre los años 2013-2014 se contó con el subsidio correspondiente al UBANEX 5: "Malvinas Argentinas"; el título del proyecto: "Representaciones identitarias en el Bajo Flores: facilitadores de lectura y escritura en prácticas con adolescentes y preadolescentes".

<sup>18</sup> Según Ong (2006: 106), registrar la palabra por escrito supone una tensión psíquica que afecta la naturalidad de la expresión oral, ya que ajustarse a la caligrafía es someterse a un proceso físico más lento que el de la palabra hablada.

<sup>19</sup> Acerca del concepto de "reconducción", cfr. Jitrik (2000: 80).



## | La experiencia en el CAF 3

En octubre de 2013, “Representaciones identitarias en el Bajo Flores” —nombre que identificaba a nuestro grupo de extensión— comenzó a trabajar de manera más asidua en las instalaciones del Centro Familiar N.º 3 (CAF 3).<sup>20</sup> Éramos conscientes de que el cambio de institución imponía la enunciación de nuevos objetivos; fue entonces que las expectativas se transformaron “en función de la implementación de talleres recreativos y del fortalecimiento de la lectoescritura, destinados a una población infantil cuya edad oscila entre los seis y los doce años” (Pégolo, 2020: 12). A partir de ese momento, las metas transversales de nuestra labor extensionista se orientaron a la puesta en práctica de estrategias cognitivas y procedimentales tendientes a la apropiación de lenguajes y la interpretación de discursos literarios y no literarios, orales y escritos, gráficos y mixtos.

En turnos contrapuestos, jueves y viernes de cada semana, emprendimos la realización de un taller que denominamos “Construyendo historias: vení a disfrutar de un mundo de cuentos”; sabíamos que la permanencia en el territorio dependía de la suerte que obtuviéramos con las actividades propuestas a partir del encuentro con un abundante material de lectura. Entre los libros elegidos se encontraban aquellos que contaban con imágenes que podían desplegarse tridimensionalmente, en particular, novelas como *Frankenstein o el moderno Prometeo*, de Mary Schelley, y *Drácula*, de Brian Stoker, adaptadas en forma de cómic. Las ilustraciones y la narración oral de las historias provocaban “el deslumbramiento por el libro” (Pégolo, 2018: 7) que niños y niñas querían tener en sus manos para comprobar “la veracidad de lo que se veía y escuchaba” (Pégolo, 2018: 7). En consecuencia comenzó a establecerse un vínculo estrecho con lo literario que condujo a los pequeños observadores a desear replicar “las maravillas” que se desplegaban ante sus ojos, aun cuando el acceso a la lectura y la escritura constituía un reto considerable que “presupone el dominio de técnicas en las que el cuerpo participa, además, del intelecto” (Pégolo, 2018: 8).

Para esta etapa de nuestra labor extensionista requeríamos de la efectividad de la estimulación lingüística y no lingüística con el fin de amplificar la praxis comunicativa; para ello no solo contribuyeron los libros, sino también los títeres, los filmes y los disfraces, además de materiales diversos para dibujar y pintar. Sin embargo, el encantamiento que generaba la palabra y la imagen otorgó volumen a la realidad plana de las hojas y tuvo lugar la creencia de que emergían vampiros de enormes colmillos, monstruos dotados de vida por el rayo, perros de ojos encendidos y llamas gigantes que expiaban el mal sobre la Tierra. Este universo novedoso, que surgía cada vez que se abría un libro, despertaba asombro y desconcierto; pero los asistentes no deseaban renunciar a estos sentimientos encontrados, aunque el temor les embargaba por momentos. Más aún, fueron las palabras de una niña las que nos advirtieron que el camino elegido era el correcto, cuando intentando tranquilizar a uno de los más pequeños afirmó: “No tengas miedo, son solamente de cartón” (Pégolo, 2018: 9).

La fascinación por las imágenes librescas era compartida también por los disfraces; como sostiene Froidevaux (2018: 53), el disfrazarse es “uno de los principales catalizadores creativos” para los niños cuando al finalizar el taller, tanto a la mañana como a la tarde, salen al patio del CAF a jugar. A través de lo lúdico, con vestidos de raso, capas “cortesanas”, espadas—de cotillón y de cartón—y coronas de plástico, “los chicos y las chicas le dan forma a través del juego a uno de los instrumentos liminales más hermosos del teatro: la improvisación” (Froidevaux, 2018: 53). Es poco el tiempo que se cuenta para la “performance” y el juego compartido, pero suficiente para que se renueven cada

<sup>20</sup> Nuestra labor de extensión en el CAF 3 comenzó en el año 2012, los días sábados, con la concurrencia de alumnos que participaban del UBANEX 4 para colaborar en tareas lúdico-recreativas. Asimismo, en el espacio de “apoyo escolar”, se realizaron las prácticas del curso de extensión titulado “Gente y cuentos: acerca de la formación de narradores y propiciadores de lecturas comunitarias”, desarrollado entre los meses de abril y mayo de 2013.

semana a la manera de un ritual. Por lo tanto, a pesar de la imprevisibilidad lúdica, se trata de un “juego reglado”, el que “muestra una afinidad crucial con el medio teatral” (Rozik, 2014: 260), ya que surge de la imaginación infantil.

A partir de la continuidad de esta génesis creadora surgieron dos libros que, en propuestas editoriales diferentes, contienen un conjunto de historias creadas por las niñas asistentes a los talleres del CAF 3. *De vínculos y libros. Recreando historias en el Bajo Flores* (2018) y *De vínculos y libros. Recreando historias en el Bajo Flores II* (2020) visibilizan la fortaleza del lazo que unió la palabra y la imagen para producir textos e ilustraciones, los que, en un número reducido, se reprodujeron respetando “los colores puestos por sus creadores” (Pégolo, 2020: 12), las gráficas y las voces de un pensamiento autónomo que se fue forjando progresivamente a partir de la democratización epistemológica que hemos perseguido a través de nuestro trabajo como extensionistas.<sup>21</sup>

En el primero de los libros, dedicado a la labor docente y social de Mirtha Lischetti, se privilegiaron las texturas producidas por las niñas, las cuales fueron distribuidas según los personajes a los que su imaginación dio forma, como bufones que alegraban a reyes aburridos, cóndores que robaban niñas y tiburones “comepersonas”; no faltaron las princesas rubias y pelilargas, los marcianos invasores, los caballeros medievales y las brujas que deseaban ser reinas. Los paisajes se llenaron de colores y el mundo se redimió de todos sus males porque las fantasías no claudicaron, porque aún se tiene la certeza de que los bosques existen a causa de la magia que los puebla.

En cuanto al segundo, al que podemos denominar “el libro de los libros”,<sup>22</sup> fue pergeñado por “Representaciones identitarias” durante la emergencia epidemiológica del año 2020 y presentado a la comunidad académica y barrial en mayo de 2021. En este libro fueron los estudiantes que participaron del proyecto quienes analizaron las producciones infantiles. Estas simbólicamente se dividieron en capítulos donde, una vez más, el paisaje y sus geografías se constituyeron en ejes de las travesías identitarias de sus creadores;<sup>23</sup> y el binarismo de lo utópico y lo distópico que permite fijar metas y luchar por ellas, aun sabiendo que el cosmos podría convertirse en una verdadera pesadilla.<sup>24</sup> Por otra parte, los seres de la mitología grecorromana concitaban siempre la atención de las niñas; pero las sirenas pisciformes y los gigantes cíclopes competían con otros seres fantásticos: “los imponentes y majestuosos dragones de distintas partes del mundo”.<sup>25</sup> Por lo tanto, héroes y villanos, persistentes en sus relatos e imaginaria, demuestran cómo el universo maravilloso infantil conserva una estructura dual que se repite con continuidades y transformaciones,<sup>26</sup> advirtiéndose, además, que la concepción del mito como habla fluye “casi de manera natural”.<sup>27</sup>

A partir de estas dicotomías, las princesas y las brujas sirvieron para analizar los imaginarios y las percepciones de género, fundamentalmente entre las niñas asistentes a los talleres, las que encuentran en ellos un espacio “para explorar y manifestar el mundo interior”<sup>28</sup> buscando “otras feminidades posibles que habitar”.<sup>29</sup> Por último, en el capítulo final,

<sup>21</sup> Cfr. Trincherero y Petz (2013: 61).

<sup>22</sup> Para las niñas del CAF 3, los cuadernos donde escribían y dibujaban eran los libros que cada una estaba creando.

<sup>23</sup> Cfr. Robledo (2020: 17).

<sup>24</sup> Cfr. Santacruz Ascurra (2020: 31).

<sup>25</sup> Cfr. Gena (2020: 43).

<sup>26</sup> Cfr. Cabral Spuri y Marín (2020: 58).

<sup>27</sup> Cfr. Couceiro (2020: 64).

<sup>28</sup> Cfr. Torres (2020: 74).

<sup>29</sup> Cfr. Licanqueo (2020: 80).



aparece la muerte que, para los niños, es el inicio de un camino que les abre un universo oscuro y desconocido, en el que hallan las almas de sus antepasados, o bien es un abismo del cual retornan los zombis “malos”, como resultado de las experiencias de científicos inescrupulosos.<sup>30</sup>

En definitiva, estos libros contienen recuerdos y afectos que se procurarán recuperar en el momento en que volvamos al territorio, instando a que la capacidad de maravillarse no se extinga, pues constituye el punto de anclaje sobre el cual nos apoyamos para el tránsito de nuestras cotidianas aventuras heroicas.<sup>31</sup>

## | Conclusiones

La labor extensionista llevada a cabo por “Representaciones identitarias en el Bajo Flores” recibió como recompensa la obtención de los subsidios correspondientes a las convocatorias del UBANEX 6 (2014-2015) y sucesivamente del 8 al 12 (2016-2022). Entre los años 2014 y 2017, participamos de dos proyectos de Voluntariado Universitario, subsidiados por el Ministerio de Educación de la Nación: UBA-102 “Re-creando identidades” (2014-2016) y V10-UBA3372 “Texturas y vínculos sociales” (2016-2017). A lo largo de estos años, transitaron numerosos estudiantes y graduados de diferentes unidades académicas de la Universidad de Buenos Aires y de otras casas de estudio como la Universidad Nacional de las Artes y la Universidad Tecnológica Nacional. En consecuencia, ampliamos nuestras expectativas de logro incorporándonos como talleristas a otras instituciones barriales, a las que nos acercamos a estrechar vínculos a través de la narración: se trata de “La otra base de encuentro”, un centro de día dependiente del Hospital Piñero que trabaja de manera interdisciplinaria con una población de hombres, en su mayoría, caracterizada por el consumo activo de drogas y en “situación de calle”,<sup>32</sup> asimismo, desde el año 2018 al 2019, un grupo de estudiantes, graduados y docentes, pertenecientes a las carreras de Letras y Ciencias Antropológicas, se instaló en un espacio cedido por las autoridades del Centro de Salud Flores 1 (CeSAC N.º 19)<sup>33</sup> para implementar talleres de oralidad, lectura y escritura de textos narrativos y otras variedades discursivas entre aquellos que asisten para su atención.

Como puede advertirse, los objetivos iniciales del proyecto se fueron resignificando porque el territorio se fue tornando diverso según las necesidades de la comunidad barrial y de las procedencias académicas de quienes se fueron formando como talleristas; por lo tanto, las metas finales de “Representaciones identitarias” se orientan hoy al desarrollo de espacios participativos de carácter dialógico en los cuales se procura establecer vínculos a través de diversas manifestaciones cognitivas y procedimentales, tales como actividades orales, de lectoescritura y otras de carácter lúdico-recreativo. Sus expectativas están destinadas a fortalecer las relaciones con el lenguaje, en diferentes registros y soportes, entre niños, adolescentes y adultos en situación de vulnerabilidad que habitan en Bajo Flores, promoviendo la inclusión educativa y sociocultural sobre la base de un trabajo comunitario y de reflexión identitaria, articulado entre la Universidad, la escuela y otras instituciones barriales.

<sup>30</sup> Cfr. Robledo (2020: 85).

<sup>31</sup> Cfr. Abecian (2020: 9).

<sup>32</sup> El trabajo extensionista en “La otra base...” se desarrolló entre los años 2016 y 2019, cuando dejaron su sede, en la calle Camilo Torres, en las cercanías del CAF 3 para trasladarse a Av. Cruz y Vedia, razón por la cual fue difícil sostener la permanencia en el espacio.

<sup>33</sup> El CeSAC N.º 19 se encuentra ubicado en Av. Curapaligüe 1905. Es uno de los centros de salud comunitaria de la Ciudad de Buenos Aires que desarrollan programas de atención primaria desde una perspectiva interdisciplinaria, de ahí que la incorporación de nuestro proyecto obedeció a una concepción de salud integral, aunándose aspectos físicos, psíquicos y socioculturales.

Para terminar este recorrido, cabe señalar que nunca imaginamos al acercarnos a preguntar qué era un proyecto UBANEX que la experiencia resultaría definitiva y sustantivamente transformadora. El encuentro concreto de cada semana en el espacio del CAF 3 posibilitó la expansión amorosa del encuentro con "les otros" que nos completaron en nuestros roles de alumnos, graduados y docentes con la espontaneidad del abrazo, en las ansias de hallar los lápices de colores que pinten "un lugar secreto con muchas mariposas y flores",<sup>34</sup> en el asombro de la brillantina que hace refulgir el mundo imaginado, en el deseo vehemente de ser un guerrero "con espada y todo" y una princesa pirata con más de una corona para adornar una larga trenza.

Allí está la extensión de una Universidad que construye un nosotros inclusivo, que es una en la diversidad de voces y que, en el rigor de forjar a sus docentes e investigadores en las ciencias, no ha perdido el rumbo de la ternura a la hora de conmovirse por la totalidad de lo humano. (Pégolo, 2018: 55)

## | Bibliografía

- Bajtin, M. (1995). *Estética de la creación verbal*. Siglo veintiuno.
- Barthes, R. (1989). *Mitologías*. Siglo veintiuno.
- Barthes, R. (1982). *Investigaciones retóricas I. La antigua retórica. Ayudamemoria*. Ediciones Buenos Aires.
- Blaustein, E. (2001). *Prohibido vivir aquí: una historia de los planes de erradicación de villas de la última dictadura*. Comisión Nacional de la Vivienda.
- Campbell, J. (1980). *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*. Fondo de Cultura Económica.
- Castagno, N. (2007). La prensa gráfica y el problema de las villas en Buenos Aires en 1976-1980. ¿Momento de fundación de un rol periodístico? *Questión*, 1(14).
- Di Leo, P. F. y Camarotti, A. C. (Eds.). (2013). "Quiero escribir mi historia". *Vidas de jóvenes en barrios populares*. Biblos.
- Eco, U. (1989). *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. Lumen.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno.
- Froidevaux, P. (2018). Nos forjamos como maestros. Pégolo, L. (Coord.), *De vínculos y libros. Recreando historias en el Bajo Flores* (pp. 50-53). Hora Mágica.
- Gago, V. (2015). Hasta que un día nos organizamos. *Revista Anfibia (UNSM)*, septiembre.
- Jauri, N. (2011). Las villas de la ciudad de Buenos Aires. Una historia de promesas incumplidas. *Questión*, 1(29).
- Jitrik, N. (2000). *Los grados de la escritura*. Manantial.
- Klein, I. (2010). *La narración*. EUDEBA.
- Ong, W. (2006). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura Económica.

<sup>34</sup> Cfr. "Mundo de flores". En Pégolo (2020: 34).

- Pégolo, L. (Coord.), Abecian, C. N., Cabral Spuri, C., Couceiro, P., Froidevaux, P., Gena, S. M., Licanqueo, J., Marín, L., Robledo, A., Santacruz Ascurra, I. y Torres, C. (2020). *De vínculos y libros. Recreando historias en el Bajo Flores II*. Facultad de Filosofía y Letras.
- Pégolo, L. (2018). Introducción. En Pégolo, L. (Coord.), *De vínculos y libros. Recreando historias en el Bajo Flores* (pp. 6-9). Hora Mágica.
- Pégolo, L., Ramírez Gelbes, S., Cababie, C., Velarde, M., Venturini, A. y Vergara, V. (2014). Génesis de la propuesta. En Pégolo, L. y Ramírez Gelbes, S. (Comps.), *Los chicos del Bajo Flores cuentan historias...* (pp. 7-12). La Higuera.
- Pégolo, L. (2014). Así contaron, escribieron y dibujaron. En Pégolo, L. y Ramírez Gelbes, S. (Comps.), *Los chicos del Bajo Flores cuentan historias* (pp.71-115). La Higuera.
- Ramírez Gelbes, S. (2014). Fundamentación teórica de la experiencia: un espacio límbico entre la escuela formal y la enseñanza popular. En Pégolo, L. y Ramírez Gelbes, S. (Comps.), *Los chicos del Bajo Flores cuentan historias* (pp. 13-36). La Higuera.
- Recalde, A. y Recalde, I. (2007). *Universidad y liberación nacional: un estudio de la Universidad de Buenos Aires durante las tres gestiones peronistas: 1946-1952, 1952-1955 y 1973-1975*. Nuevos Tiempos.
- Rozik, E. (2014). *Las raíces del teatro. Repensando el ritual y otras teorías del origen*. Colihue.
- Trincheró, H. y Petz, I. (2013). El academicismo interpelado. Sobre la experiencia de una modalidad de territorialización de la Universidad Pública y los desafíos que presenta. En Lischetti, M. (Coord.), *Universidades latinoamericanas. Compromiso, praxis e innovación* (pp. 53-82). OPFyL.
- Wanschelbaum, C. (2017). El programa educativo del Departamento de Extensión Universitaria en Isla Maciel (1956-1966). *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(12), 49-65.