

QOM COMUNIDAD

En Mi Lengua Mis Raíces

Sistematización De Talleres Sobre Identidad Trabajando Con
Niños y Niñas Del Barrio Qom De La Ciudad De La Plata



NUESTRAS RAÍCES NO SE VEN POR LA TIERRA QUE
NOS TIRAN, PERO RESISTEN Y VIVEN PARA RESURGIR.



**Tesis de la Licenciatura en Comunicación Social
con orientación en Planificación Comunicacional,
de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social
de la Universidad Nacional de La Plata.**

Tesista: Acosta, Nair Daiana

DNI: 34.781831 | Legajo: 17903/4

Dirección postal: Almirante Brown, casa N°7, Salto (CP 2747), Buenos Aires.

Teléfono: (02474) 15-567323

Correo electrónico: nair_acosta_33@hotmail.com

Tesista: Cantaluppo, Yesica Yanet

DNI: 34886827/ Legajo: 18562/7

Dirección postal: Calle 48 N° 165, Ensenada (CP 1925), Buenos Aires.

Teléfono: (221) 15-638-1091

Correo electrónico: cantaluppo.yesica@gmail.com

Tesista: Cerasa, Lucía Antonela

DNI: 34818096 Legajo: 18563/9

Dirección Postal: 461 D entre 14 y 14 a N° 246, City Bell.

Teléfono: (221) 15-601- 7003

Correo electrónico: cerasa.lucia@hotmail.com

Directora: Lic. Inchaurredo Mariana

Trámite Plan de Tesis N° T-1623

Fecha de presentación: junio 2016

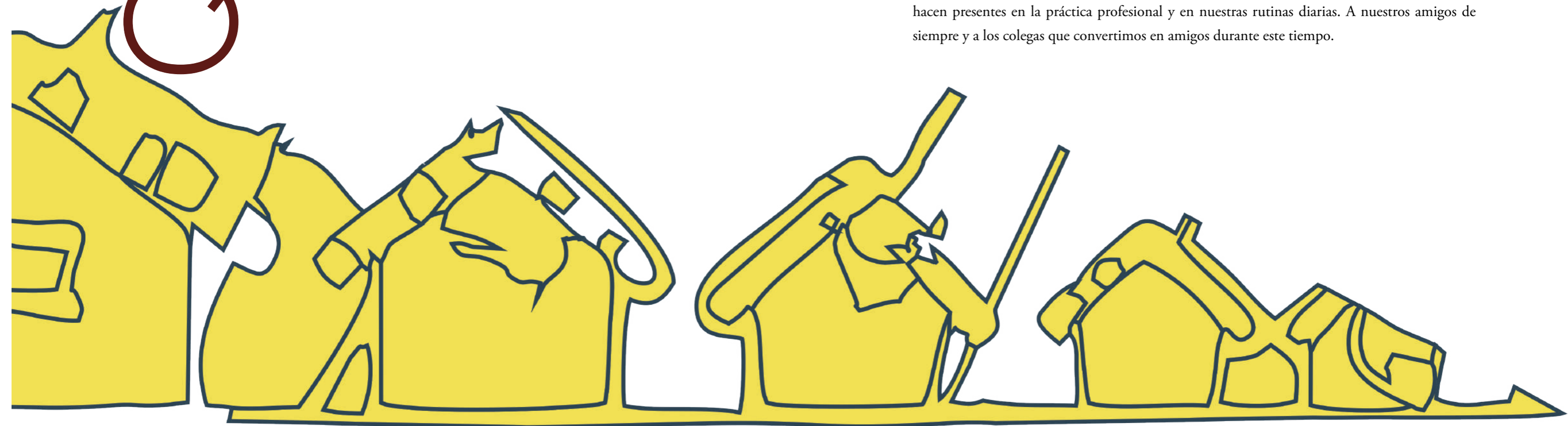


**FACULTAD DE PERIODISMO
Y COMUNICACION SOCIAL**
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

AGRADECIMIENTOS

Un recorrido que emprendimos a los 18 años llegó a su fin y no queremos dejar de expresar nuestro agradecimiento, en primer lugar y muy especialmente a nuestras familias, por su apo-yo incondicional, por acompañarnos en estos años que transitamos el desconocido e inquietante mundo de la comunicación. Nos brindaron contención durante ésta hermosa y ardua etapa que hoy finaliza. Estamos emocionadas, porque nuestra alegría es la de ellos.

Agradecemos también, por su entrega, a nuestra directora de tesis Mariana Inchaurredo, por ser nuestra guía y organizar las ideas, unificando e interviniendo para lograr comprender los criterios de cómo abordar y desarrollar nuestra tesis. Además de motivarnos cuando el camino comenzó a hacerse más largo. Gracias a la Comunidad QOM, a los niños/niñas, a Julia y a Rogelio. Gracias a la UNLP, a nuestra facultad y a los profesionales que forman parte de ella que nos aportaron los diferentes abordajes académicos que diariamente se hacen presentes en la práctica profesional y en nuestras rutinas diarias. A nuestros amigos de siempre y a los colegas que convertimos en amigos durante este tiempo.



PRIMERA PARTE	
INTRODUCCIÓN	7
Nos presentamos.	8
Comienzo del proyecto.	10
CONTEXTO	13
El barrio Qom. Ubicación.	15
El por qué de nombrarlos como pueblos indígenas.	17
SEGUNDA PARTE	
ENFOQUES Y OBJETIVOS	19
Nuestra planificación desde un enfoque comunicativo/educativo. Palabras claves	21
Objetivo general y objetivos específicos del proceso educativo.	23
MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO	25
Hacia una definición de Comunicación / Cultura.	27
El par comunicación / educación.	29
Para comprender qué se dice cuando se nombra Hegemonía.	30
Pensar el espacio desde la educación popular.	31
Algunas miradas acerca de identidad.	32
Marco metodológico.	34
Observación participante.	35
Herramientas de registro.	36
TERCERA PARTE	
SENTIDOS DEL PROCESO	39
Algunos sentidos que aparecieron en el proceso.	41
Proceso de reivindicación étnica.	43
Modos de organización. Un agregado a nuestra metodología de trabajo.	44
Enfoques identitarios.	45
Nuestras actividades.	46
REFLEXIONES FINALES	51
TALLERES	59
BIBLIOGRAFÍA	81



INTRODUCCIÓN

NOS PRESENTAMOS

Esta tesis surgió de la necesidad de crear a partir de las herramientas comunicacionales que veníamos trabajando a lo largo de la carrera, un proyecto que pueda ser utilizado como experiencia para diferentes prácticas educativas, que trabajen la interculturalidad. Desde un primer momento nos planteamos trabajar con niños/as éste campo teórico y nuestra mirada fue dirigida a las comunidades indígenas que residen en la ciudad de La Plata.

Nuestro objetivo busca vincular nuestra experiencia académica con las prácticas de los actores involucrados en el proceso, conjugando los saberes de cada uno para construir nuevas perspectivas colectivas. Por estos motivos creemos que fue importante llevar adelante un buen trabajo en el campo de la práctica, haciendo dialogar y potenciando los procesos de entre aprendizaje para producir nuevas formas de conocimiento.

En estas páginas el lector se encontrará con la sistematización de un proyecto que consistió en el diagnóstico, el diseño, la planificación y la implementación, de un proceso de comunicación/educación que trabajó con niños/as de la comunidad Qom dentro de la ciudad de La Plata, en un espacio educativo no formal.

Durante el trabajo de campo, se pretendió trabajar la interculturalidad en todos sus aspectos y complementarlo con otros espacios. Esta tesis tuvo como fin posibilitar el desarrollo de las habilidades comunicativas para fortalecer y contribuir a la expresión de la identidad, haciendo valer sus derechos como sujetos y realzando sus potencialidades creativas como actores-productores de saberes.

En esta tesis tenemos como base aspectos claves de la educación popular, donde la relación educador /educando se llevó a cabo de forma horizontal, activa y participativa, resaltando los valores individuales de cada uno de los niños/as. Como procesos de aprendizaje y desarrollo, se buscó la participación colectiva, el diálogo y el reconocimiento del otro como sujeto de aprendizaje.

Consideramos que desde la producción social de sentidos, es desde donde hay que partir para transformar procesos hegemónicos que han invisibilizado al “otro”, lo han negado, hasta el punto de que ellos mismos se oculten para poder pertenecer a un “nosotros”. En nuestro trabajo de campo, observamos cómo la comunidad fue perdiendo prácticas propias y adoptando prácticas modernas para poder insertarse en el mundo capitalista.

Es por esto que nuestro aporte desde la comunicación va dirigido particularmente a trabajar la identidad, para luego poder abocarse en su lengua natal. Por ello, es necesario trabajar con los niños/as de la comunidad, articulando con otras instituciones que establezcan de manera alguna relación con ellos, (la escuela, el comedor de su barrio, entre otros.)

Partimos de entender a la comunicación, según Giménez Gilberto, como producción social de significados, que circulan en un contexto socio – cultural determinado, es también el intercambio y circulación de identidad(es), que a su vez en ese mismo proceso se van reconfigurando. Comprenderlas como móviles, procesuales, en continuo devenir. (1)

(1) Giménez, Gilberto: Comunicación, cultura e identidad, reflexiones epistemológicas, Ponencia Coloquio de Cibercultura, Instituto de investigaciones sociales de la UNAM, México 2009.



La tesis es significativa ya que pretende aportar una mirada nueva a la comunidad universitaria, sumando conceptos, observaciones y producciones. A su vez es un aporte a la Comunidad Qom y a la comunidad educativa que trabaja con Pueblos Indígenas, pretendiendo ser una herramienta que contribuya a la lucha por el reconocimiento de sus derechos. Y que en ese intercambio, en esa interacción, seamos parte de un mismo proceso, de un reconocimiento mutuo.

COMIENZO DEL PROYECTO

En octubre de 2013, luego de acordar la temática que abordaríamos y de recolectar información al respecto, decidimos situar nuestro trabajo de campo, en una de las dos comunidades Qom que se encuentran en la ciudad de La Plata, específicamente en la comunidad Ntaunac Nam Qom (Todos Trabajando Juntos). Comenzamos a recolectar información de otros trabajos realizados en base a nuestro tema elegido. De ésta manera, luego de indagar en un trabajo de investigación llevado a cabo por la Facultad de Antropología, contactamos con su Cacique Rogelio, con quién acordamos nuestro primer encuentro para la siguiente semana.

Emprendimos el viaje hacia el barrio. Al llegar, si bien teníamos la dirección, las calles no estaban bien delimitadas, lo que nos imposibilitó, en un primer momento, encontrar la casa de Rogelio. Nuestra primera impresión fue que a quienes indagábamos y comentábamos sobre la comunidad Qom, no sabían de su existencia. Luego de un tiempo de recorrer la zona, de perdernos y encontrarnos, arribamos a nuestro destino.

Muy amablemente, Rogelio, nos recibía. Conversamos durante una hora aproximadamente, donde pudimos visitar la biblioteca y el comedor del barrio. Y como punto a destacar, en ese primer encuentro, nos manifestó su inquietud sobre el poco interés que percibía por parte de los niños/as con respecto a su lengua nativa.

De ésta manera, empezaron a surgir expectativas y deseos de poder plasmar estrategias de intervención a desarrollar en el territorio. En un primer momento del proceso, decidimos enfocar nuestros objetivos en la necesidad de “recuperar el lenguaje”. Así conocimos a Julia Gómez, docente que enseñaba el lenguaje Qom en el barrio, precisamente en la biblioteca.

Nuevamente, a la semana siguiente visitamos la Comunidad, donde pudimos dialogar con Julia. Nos comentó su historia de vida, su llegada a la ciudad, cómo se conformó la comunidad y sus proyectos como docente. Aquí nos sentimos interpeladas, por su historia y su lucha continua.

Luego de éstas visitas al Barrio, de diagnosticar y planificar, comenzamos en julio del año 2014 con un taller territorial con continuidad semanal, de dos horas por día. En esos encuentros, pensados previamente pretendíamos generar un proceso de aprendizaje de la lengua Qom y además trabajar la re-significación de la identidad de los pueblos indígenas, la recuperación de la palabra y la memoria.

Su recorrido, con todo lo que implica, estará reflejado en las siguientes páginas. Aunque como grupo planificador, dudamos poder expresar con palabras lo enriquecedora que fue la experiencia. Hay momentos y sentimientos que son intransferibles, y que sólo quedan plasmados en las percepciones del grupo, en las miradas y en los silencios. Éste trabajo es la sistematización de una práctica territorial, como experiencia para otros talleristas y un aporte, con otras perspectiva hacia el campo académico.



En el primer encuentro nos orientamos a conocernos y a generar un ambiente agradable para que los resultados logren colmar nuestras metas y las de ellos, a partir de un reconocimiento del espacio y de los materiales con los que el grupo contaba para desarrollar las actividades, que ya venían llevando a cabo.

Si bien ya había encuentros estipulados por la docente Julia Gómez, desde hace aproximadamente un año, observamos (desde nuestra perspectiva), que los niños/as no recordaban ciertas cosas trabajadas. Debido a estas instancias fue que pudimos percibir que las estrategias de enseñanza no lograban un impacto significativo en los niños.

Es por esto, que luego del primer acercamiento, donde continuábamos diagnosticando situaciones en la práctica misma, consideramos generar los talleres partiendo de una serie de actividades que le dieran dinamismo a las clases y permitieran un aprendizaje más fluido entre los niños. En las mismas se establecieron distintas herramientas comunicacionales que contribuyeron en la parte pedagógica, partiendo de la problemática del lenguaje para fortalecer la identidad y la cultura de los mismos.

Tal es así que pretendimos brindar nuestras herramientas para generar un proceso de aprendizaje a través de actividades pensadas para problematizar y “disparar la palabra”. Donde además de corrernos de la verticalidad que es transmitir una simple palabra y su significado, apelábamos a repreguntarnos, y así poder abrir el debate sobre el por qué aprenderlas, qué significado tienen para la comunidad, entre otras cuestiones que fuimos desarrollando.

Fue necesario intervenir como comunicadoras y proponer a la docente a cargo nuevas estrategias educativas que organicen, le den dinamismo a los talleres y trabajen en conjunto con los niños/as, creando un espacio de juego e interacción donde el aprendizaje de un lenguaje, no quede sólo en eso, sino en encontrar en él una identidad.

De allí que la idea de generar un taller con una serie de encuentros surge a partir de la necesidad de mirar y reinventar las estrategias educativas que contengan una perspectiva sobre identidad y cultura, y desde allí poder encontrarnos con un lenguaje que nos identifique.

El nombre “En mi lengua, mis raíces”, ya que creemos que es dentro de ese recorrido donde redescubrimos nuestra cultura e identidad tanto propia como colectiva.



QOM COMUNIDAD

CONTEXTO

EL BARRIO QOM



El Barrio Qom, en el que se realizó nuestro trabajo, se encuentra ubicado en las manzanas que rodean las calles 35, 36, 151 y 152. A continuación, detallamos en un plano digital de la ciudad, la ubicación propiamente dicha.

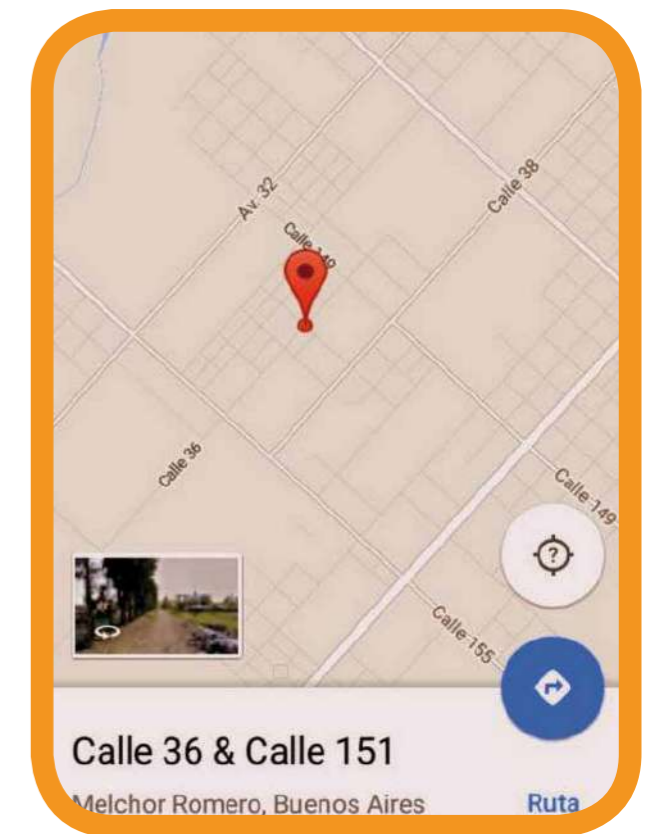
Son nativos adscriptos al pueblo Qom que migraron en distintos momentos desde localidades de la provincia del Chaco por diversas circunstancias, como por ejemplo la devastación del bosque chaqueño, la expulsión de sus tierras y la pérdida de empleos. Además, las múltiples redes de parentesco entre los miembros integrantes de la comunidad han sido el principal motivo que ha conducido a las familias a confluír en la ciudad, entre 1985 y 1990.

A partir del año 1991, la comunidad Qom diseminada en el conurbano bonaerense se organizó en una Asociación Civil Toba que llamaron Ntaunac Nam Qom (Todos trabajando juntos) para gestionar y conseguir tierras y viviendas en la ciudad de La Plata. Este proceso fue tomando fuerza y pasados cinco años desde su inicio estaba en marcha la autoconstrucción de la totalidad de 36 viviendas en dicha capital de la Provincia de Buenos Aires.

De acuerdo a testimonios de los propios integrantes de la Comunidad, las familias han ido construyendo sus hogares con esfuerzo y con muchos condicionamientos en términos de disponibilidad de materiales para la construcción. En la actualidad la comunidad vive cotidianamente en una situación de emergencia por falta de infraestructura.

Si bien poseen múltiples haberes en términos de lo que podríamos llamar “saberes populares”, carecen de muchos de los “capitales socialmente legítimos que funcionan tradicionalmente como mecanismos de integración social: la alfabetización, la educación formal completa, el empleo formal y estable”(2). La mayoría de las personas en el barrio, sobre todo quienes vivieron la mayor parte de su vida en la provincia de Chaco y migraron a La Plata ya de adultos, no completó los estudios primarios e incluso algunos de ellos aún no han aprendido a leer y escribir. Estos factores se convierten en obstáculos, conduciendo a que obtengan empleos informales, precarios, temporarios y de bajos ingresos. Esta situación de vulnerabilidad se completa con el hecho de que muchos tienen problemas de documentación relacionados a múltiples causas.

La conformación de la Asociación Civil Toba y la adscripción de varios de los miembros a la Iglesia Evangélica Unida, potenció la formación de redes de relaciones connotadas desde el trabajo que redundaron en recursos alimenticios, vestimenta, artefactos y fundamentalmente en espacios de encuentro que los fue posicionando frente a otros grupos, a los agentes gubernamentales, a asociaciones civiles y a los movimientos sociales gestados en la región. Ese



(2) Soledad Balerdi: VII Jornadas de Sociología de la UNLP. Mesa 28: Los sentidos del trabajo. Cultura, subjetividad e identidades en el mundo del trabajo.

proceso les permitió formarse en oficios del rubro de la construcción (electricista, plomero, oficial albañil). La situación que fuimos detallando es parte de la dinámica de los procesos sociales, escenario de lucha y organización que están protagonizando los pueblos indígenas por el reconocimiento y/o la consolidación de las identidades, contra la discriminación y los prejuicios de una sociedad nacional que ha preferido negarlos de su historia. Sin embargo, en las últimas décadas han ido adquiriendo mayor visibilidad, se organizan y actúan, luchando por sus derechos para lograr el pleno reconocimiento como Pueblos Indígenas.

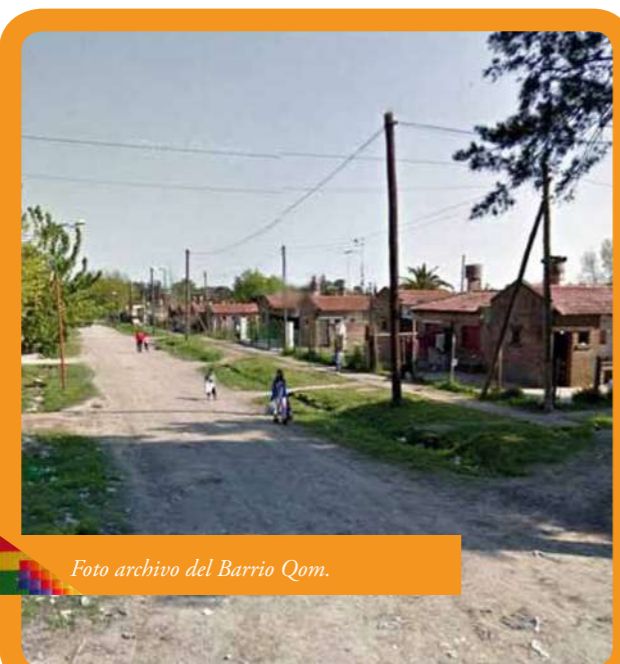


Foto archivo del Barrio Qom.



Foto archivo del Barrio Qom.



EL POR QUÉ DE NOMBRARLOS COMO PUEBLOS INDÍGENAS

Cuando comenzamos a realizar los primeros avances territoriales y teóricos, nos encontrábamos con que no lográbamos una forma de nombrar a la comunidad. En algunas ocasiones eran “Pueblos Originarios”, en otras “Indígenas” o “Aborígenes”. Estas diferencias las encontrábamos en varios escritos o también en la manera que tenía la misma comunidad para nombrarse. Es así que como grupo debíamos encaminar nuestro trabajo bajo una forma categórica, que lograra estar argumentada ideológica y conceptualmente no sólo por una decisión grupal, sino por transformaciones socio-culturales que vienen atravesando las comunidades de Pueblos Indígenas, producto de políticas públicas y decisiones políticas tomadas en los últimos doce años de la historia de nuestro país.

En mayo del 2010 el INADI (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo) elaboró un informe específico para el tratamiento de temas relacionados a Pueblos Originarios y Buenas Prácticas en la Comunicación Pública, destinado a profesionales de la comunicación, a fin de lograr una comunicación inclusiva, que no refuerce los estereotipos negativos que puedan existir en la sociedad. (3)

Desde éste organismo se los identifica como Pueblos Indígenas, enfatizando que son parte de nuestra realidad cultural y social, que no deben ser presentados como extraños u opuestos a la cultura argentina; Es indispensable para éste organismo la construcción de puentes que posibiliten el encuentro y el reconocimiento de lo argentino en lo indígena y viceversa.

También se encuentra el INAI (Instituto Nacional de Asuntos Indígenas), perteneciente al Estado Nacional que tiene la responsabilidad de crear canales interculturales para la implementación de los derechos de los Pueblos Indígenas consagrados en la Constitución Nacional (Art. 75, Inc. 17). El Instituto fue creado a partir de la sanción de la Ley 23.302, en septiembre de 1985 como entidad descentralizada con participación indígena.



Foto Mural en la Biblioteca del Barrio Qom.

(3) Instituto Nacional Contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. Página web. www.inadi.gob.ar.



ENFOQUES Y OBJETIVOS



NUESTRA PLANIFICACIÓN DESDE UN ENFOQUE COMUNICATIVO/EDUCATIVO.
PALABRAS CLAVES: COMUNICACIÓN-CULTURA-COMUNICACIÓN-EDUCACIÓN
IDENTIDAD-INTERCULTURALIDAD/MULTICULTURALIDAD-EDUCACIÓN POPULAR-LENGUA.

Al momento de interactuar en los talleres con los niños/as de la Comunidad, entendemos que hoy en día se ampliaron y dispersaron importantes análisis y teorías sobre la educación y la enseñanza, lo cual llevaron a entenderlas como un acto innegable, de poder arbitrario y de dominación social. Pero existen distintos tipos de enfoques que, por ejemplo, enfatizaron la mirada sobre la enseñanza en el complejo espacio de lo imprevisible, lo diverso, lo interpretativo del mundo de la subjetividad.

Se hace hincapié en un proceso de aprendizaje que parte del universo vocabular (4), los usos culturales y los diversos sentidos que se entrelazan. A modo de ejemplo, podemos traer a colación, el debate sobre el uso de tecnología (celular) dentro del aula de una escuela, si es un proceso valorativo para el educando o si solo viene a corromper la norma y retrasar el aprendizaje. Sin embargo desde la implementación del programa Conectar Igualdad, se abrió un campo nuevo dentro de la educación para abordar lo específico de cada materia interactuando con todo lo que proporciona la tecnología y la vida cotidiana de cada niño/a.

Aun así, más allá de este nuevo paradigma que se está trabajando, sigue habiendo falencias en los modos de abordar la tecnología dentro del aula, donde hay docentes que apuestan por la implementación como una herramienta de trabajo que aporte nuevas formas de enseñanza, mientras que por otro lado, se considera que pueda ocasionar un retroceso en las planificaciones docentes.

Que los educandos se puedan apropiarse de la lengua como el lugar desde donde enunciar la propia palabra, y que esta apropiación se manifieste en una mejora del desempeño comunicativo, especialmente a través de una construcción interna del que aprende, y no como imitación del conocimiento, tal como una repetición memorística ya sea al tratarse de un paradigma o una clasificación.

Creemos pertinente destacar el concepto de mediación pedagógica que utilizan los autores Francisco Gutiérrez P. y Daniel Prieto Castillo, en su texto titulado, “¿Qué significa aprender?” (5); para designar el tratamiento de contenidos y formas de expresión de temas específicos en relación a las necesidades que presentan los niños/as de la comunidad, a fin de hacer posible un acto educativo, siempre y cuando sea dentro de la perspectiva de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad.

Y si bien es necesario avanzar en la pedagogía educacional, la misma se hará teniendo en cuenta cuestiones más próximas a las realidades de la Comunidad Qom, es decir, en todos los ámbitos en los que se encuentran insertos, como por ejemplo la escuela (eje esencial al que los niños concurren e interactúan con otros en su diversidad), el barrio, la familia, los talleres a los que concurren, etc. “Por lo tanto, si se busca avanzar en participación, creatividad, expresividad y racionalidad, es preciso reflexionar a fondo sobre la base teórica y el cómo de la educación, es decir, sobre lo pedagógico.”

(4) Huergo, Jorge: “El Reconocimiento del Universo Vocabular y la pre-alimentación de las acciones estratégicas”. FPCS.

(5) Francisco Gutiérrez P. y Daniel Prieto Castillo, “¿Qué significa aprender?”; Revista Latinoamericana de Comunicación Chasqui, ISSN-c 1390-1079, N°. 47 (NOV), 1993, págs. 4-10

Esta tesis tiene por objetivo contribuir en el avance de una alternativa educativa para aportar nuevas estrategias que refieran a la inclusión social y eliminación de prejuicios entre los niños de la Comunidad Qom.

Esto a su vez, nos permite pensar la importancia de la educación popular como una práctica social que emerge de los acontecimientos que día a día viven los niños/as en sus casas y en su ámbito escolar.

Es por ello, que una de las finalidades del proyecto es que la Comunidad Qom pueda expresarse en su lengua, es decir que se mantenga el multilingüismo entre las próximas generaciones y que nuestro trabajo sea una herramienta para fomentar el trabajo étnico en las instituciones educativas.

Tal es así que se pretendió la utilización del lenguaje desde una perspectiva individual y una perspectiva social, ya que no es posible concebir una sin la otra. El aprendizaje de la lengua no sólo colabora en la inserción social, sino que además presupone la identidad individual/colectiva de los sujetos dentro de la comunidad, estos se apropiarán y se caracterizarán luego en las prácticas sociales y culturales.

Asimismo, cuando se establecen relaciones con otras culturas, lo que más se destaca es el contacto cultural. En el cual es probable que se construyan los verdaderos diálogos interculturales. Y es allí en donde comienzan a generarse un proceso de construcción intercultural de un nuevo “nosotros”, el cual, por lo general se rige a través de conflictos.

Dado que el presente trabajo parte desde una perspectiva intercultural, resulta fundamental dar cuenta de la definición que aquí se les atribuye. Por un lado tomaremos el concepto de interculturalidad, del mismo modo en que lo define (6) Néstor García Canclini, en su texto “Hibridación e interculturalidad”. Para Canclini, remite a la “...confrontación y el entrelazamiento, a lo que sucede cuando grupos entran en relaciones e intercambios” (6). La interculturalidad de la Comunidad Qom implica que lo diferente sea lo que es en relación a una negociación, conflictos y préstamos recíprocos culturales. Dicho concepto será utilizado como foco principal para elaborar el proyecto con la finalidad de promover la diversidad, a fin que se respete y se comprenda la cultura de cada uno.

Por estos motivos creemos que la planificación, es la herramienta esencial para construir y desarrollar nuestros objetivos y a su vez poder gestionar este proyecto desde la comunidad donde abordamos el proceso.

En nuestro caso la planificación se comprende como una herramienta para intervenir en la comunidad con el fin de producir cambios en el curso de los acontecimientos. Por este mismo motivo, no se puede hablar de planificación al margen de las ideas o de las concepciones sobre la sociedad y sobre las organizaciones. La planificación siempre está intervenida por estas miradas, y son éstas, en definitiva, las que establecen los ejes en torno a los cuales se elaboran las estrategias y los planes que luego se ejecutan.

(6) García Canclini, Néstor: “Hibridación e Interculturalidad”.

(7) Cecilia Ceraso y Vanesa Arrua: Aportes de la comunicación a la planificación de procesos de desarrollo en Revista Tram[p]as de la Comunicación y la Cultura N° 36, Junio 2005.



Este proceso de desarrollo implicó la articulación entre la comunicación y la pedagogía (entendidas como procesos relacionales entre sujetos y su mundo por transformar) así como también, la puesta en marcha de Políticas Públicas pensadas y gestionadas desde la comunicación para (7) desarrollar y avanzar en estos procesos de construcción de conocimientos desde una perspectiva comunicacional, que implica reconocer la red de relaciones que habitan y constituyen la territorialidad para dar lugar a la producción colectiva de sentidos.

OBJETIVOS DEL PROCESO EDUCATIVO

Objetivo General

Generar un proceso de aprendizaje de los niños Qom donde se trabaje la re-significación de su propia identidad. Partiendo de un conocimiento de su historia y su cultura, generando así lazos y reconocimiento entre las diferentes generaciones, que puedan articularse con otras instituciones y actores sociales.

Objetivos Específicos

.Crear un espacio participativo para reconocer las formas culturales y en particular de las formas de enseñar y aprender en los grupos indígenas.

.Elaborar propuestas pedagógicas para abordar las situaciones de multilingüismo e interculturalidad.

.Crear herramientas metodológicas que sirvan para las prácticas educativas, tanto formales como no formales.



QOM COMUNIDAD

MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO



HACIA UNA DEFINICIÓN DE COMUNICACIÓN/ CULTURA

Para el presente trabajo, retomamos la noción de comunicación, donde se reconoce el concepto como producción social de sentidos, como un producto de la cultura y del intercambio simbólico entre personas. Asimismo creemos que la perspectiva cultural de la comunicación implica considerar que cada espacio social está conformado por personas con diferentes costumbres, visiones del mundo y patrones culturales y esto significa, que en el intercambio se van a producir diferentes sentidos que le dan vida y movimiento a cada comunidad y que en esa interacción es donde las personas se encuentran y se transforman.

Se parte de entender a la comunicación como una práctica compleja inscrita en todos los ámbitos sociales y a través de la cual, los sujetos, estructuran prácticas sociales, establecen relaciones entre sí y nombran las cosas comunes.

Entender a la comunicación como un proceso social de producción de sentidos, trasciende la concepción tradicional de comunicación como mera reproducción lineal de discursos enmarcados en un orden socialmente establecido. Como práctica social, está inevitablemente ligada a determinado orden social o modelo hegemónico, y también se le asigna un poder transformador que se materializa en los sujetos.

Las prácticas sociales implican procesos de significación y producción de sentido, así como de percepción e interpretación de tales. Los sujetos se hallan inmersos en los procesos comunicacionales que se desarrollan en su contexto más cercano, en los mitos y ritos que los constituyen, en los discursos en que la cultura cobra materialidad; aparecen enmarcados en un universo simbólico, en una trama discursiva en la que ciertos sentidos institucionalizados aparecen inherentes a su propia manera de ser y actuar.

Desde esta perspectiva se considera que el receptor no es un pasivo recipiente o un mecánico decodificador, sino que es un actor sin cuya actividad mental el sentido quedaría en suspenso. Pero también es cierto que la actividad productiva del receptor no implica libertad absoluta de interpretación porque los discursos configuran un determinado campo de efectos o sentidos posibles.

Es así que Martín Barbero, Jesús (1987) en “Los métodos: de los medios a las mediaciones”, plantea que “la comunicación se tornó cuestión de mediaciones, más que de los medios, cuestión de cultura y no sólo de conocimientos, sino de reconocimientos” (8). Que ese desplazamiento comienza a transformarse en reconocimiento de la historia y reapropiación de la historia de la modernidad latinoamericana.

De este modo, el autor expone que se hace necesario investigar los procesos de constitución de lo masivo desde las transformaciones en las culturas subalternas, ya que desde allí, se desplaza el eje de los medios a las mediaciones. Esto es, a las articulaciones entre prácticas de comunicación y movimientos sociales, a las diferentes temporalidades y a la pluralidad de matrices culturales. Es importante detenernos en el planteo que hace en referencia a los pueblos y culturas indígenas, ya que plantea la situación de los pueblos frente al desarrollo capitalista.

Barbero en su texto desarrolla las posiciones que se debaten sobre la identidad a partir de una

(8) Martín Barbero, Jesús (1987) : “Introducción” y “Los métodos: de los medios a las mediaciones”, en De los medios a las mediaciones, Gustavo Gili, pp.9-12 y 203-259.



razón dualista pensada desde los procesos sociales; y expone que se abre paso a un camino entre dos vértigos, en el cual ni las culturas indígenas pueden existir con la autonomía pretendida, ni son tampoco meros apéndices atípicos de un capitalismo que todo lo devora. Es decir que los mismos pueblos buscaran el equilibrio, integrándose a la estructura productiva del capitalismo pero sin que su verdad se agote ahí, (esto es considerando que su cultura no se extinguirá por el mero hecho de interactuar en el mundo capitalista).

Por otra parte, también abordaremos el anclaje teórico de García Canclini, para quien la cultura es un tipo especial de “producción de fenómenos que contribuyen mediante la representación o reelaboración simbólica de las estructuras materiales, a reproducir o transformar el sistema social”(9).

Esta noción es la que guarda mayor integridad con la mirada desde la cual se pretende realizar el presente trabajo. De aquí se recupera la idea de cultura que presenta una dialéctica constante entre el soporte material y las representaciones simbólicas.

Parece apropiado recuperar aquí la idea de hábitos, como “un sistema de disposiciones durables y transponibles a nuevas situaciones, estructuras estructuradas, predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes”(10). Este “mecanismo estructurante” opera en los sujetos desde adentro, sin que ello signifique que sea individual ni determinante de las conductas. El hábitus que cada sujeto trae consigo ha sido estructurado desde la sociedad, no es engendrado por ellos.

En otras palabras, es un “conjunto de relaciones históricas depositadas en los cuerpos individuales bajo la forma de esquemas mentales y corporales de percepción, apreciación y acción”(11). Esquemas que organizan las prácticas de los sujetos, definen la forma en la que perciben el mundo y la manera en la que actúan socialmente. En el caso puntual que se aborda en esta investigación, se lo puede entender como las prácticas que los sujetos realizan en torno al ser adolescente, la forma en cómo perciben y representan el ser hombre/mujer, los sentidos que se producen y circulan respecto al ser madre/padre y el lugar que ocupa la figura del hijo en sus vidas.

Canclini manifiesta que la cultura no debe entenderse nunca como un repertorio homogéneo, estático e inmodificable de significados. Por el contrario, puede tener a la vez aspectos estables y otros variables, más sujetos al cambio. Para el autor es un campo de producción y reproducción simbólica, de asignación de sentidos a la realidad y sobre ellos desarrollamos nuestras prácticas. Es “toda producción de sentido que es al mismo tiempo material y simbólica y que representa y reproduce la realidad, las estructuras materiales, un sistema social”(12). Es producción en tanto toda acción social implica creación, elaboración, reelaboración de productos (materiales y simbólicos), que permiten reproducir la realidad. Es reproducción porque para producir no se inventan procesos y artefactos cada vez que actuamos, sino que hemos aprendido dichos procesos en el seno de nuestra cultura.

Ésta distinción permite tener una visión integral de la cultura, en la medida en que incluye también su interiorización por los actores sociales. Más aún, nos permite considerar la cultura preferentemente desde el punto de vista de los actores sociales que la interiorizan, la “incorporan” y la convierten en sustancia propia. Desde esta perspectiva podemos decir que no existe cultura sin sujeto

ni sujeto sin cultura.

En este sentido, los estudios en comunicación se han transformado, se pasó de pensar los procesos de comunicación desde las diferentes disciplinas sociales o desde los medios para pensarlos desde la cultura. Partiendo del supuesto de que todo es comunicación y de que entenderla como la puesta en común, el intercambio y la producción de sentidos implica reconocer que se intercambian sentidos y repertorios producidos desde la cultura.

EL PAR COMUNICACIÓN/EDUCACIÓN

Como se manifiesta en algunos apartados, se trabajó durante los encuentros con la Comunidad a partir de la concepción que entiende como un todo al par comunicación/educación.

Para esto, consideramos necesario delimitar los conceptos a utilizar en nuestro trabajo de campo. Si nos situamos en la teoría de Jorge Huergo, encontramos que para él la relación entre ambos campos significan: “un territorio común, tejido por un estar en ese lugar con otros, configurados por memorias, por luchas, por proyectos. Significan el reconocimiento del otro en la trama del nosotros”(13). Representan un encuentro y reconstrucción permanente de sentidos, “de núcleos arquetípicos, de utopías, transidos por un magma que llamamos cultura”.

A partir de lo anteriormente mencionado es importante al momento de realizar el intercambio con la Comunidad, poder salir de estos esquematismos de los términos para comenzar a reconocer otros procesos. En concreto, según lo establecido por el autor, nos proponemos hablar de comunicación en términos de procesos de producción social de sentidos y de educación como procesos de formación de sujetos y subjetividades.

Si nos detenemos en el campo de la comunicación, entendemos que el Barrio Qom es un espacio comunicacional porque, citando a Mario Kaplún, “la comunicación trascenderá el ámbito exclusivo de los medios para recuperar el sentido experiencial del término: diálogo, intercambio, relación de compartir; para así ampliar la mirada asociada al acto de informar, de transmitir, de emitir”(14). En esa urdimbre se construye la cultura, desde el encuentro y la apropiación de sentidos a partir de los talleres que propusimos en base a los intereses e inquietudes de la Comunidad.

Haciendo referencia a Mario Kaplún, se observa que el sentido está apoyado, sostenido, enmarañado en la cultura. Si la comunicación concierne a la significación del mundo, la cultura es la totalidad de sentido en la que las prácticas comunicacionales operan. Es pertinente observar y analizar cómo conviven las diferentes luchas por el reconocimiento, rompiendo la visión de “mejorar la comunicación” para lograr acuerdos transparente en pos de determinados fines.

Desde el anclaje teórico de comunicación/educación y desde la identidad de los Pueblos Originarios, observamos que si bien la Constitución Nacional afirma “...Garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural”(15), en las instituciones educativas no están garantizados estos derechos y ellos mismos exigen educación intercultural, activando el uso de la lengua natal con niños y jóvenes. Sin embargo, desde una mirada diacrónica del campo educativo argentino, muchas veces se realiza la construcción de imágenes estereotipadas

(9) García Canclini, Néstor: Reproducción Social y subordinación ideológica de los sujetos. Conferencia 1984.

(10), (11) García Canclini, Néstor: Reproducción Social y subordinación ideológica de los sujetos. Conferencia 1984.

(12) García Canclini, Néstor: Reproducción Social y subordinación ideológica de los sujetos. Conferencia 1984.

(13) Jorge Huergo: Espacios discursivos. Lo educativo, las culturas y lo político (Rev. Virtual Nodos de Comunicación/Educación, N° 1, Cátedra de Comunicación y Educación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP).

(14) Kaplún, Mario. “La comunicación popular”.

(15) Constitución de la Nación Argentina. (Artículo 10).



PENSAR EL ESPACIO DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR

En el recorrido académico, destacamos que en los textos de Jorge Huergo, el autor afirma lo siguiente: “el problema no es tanto cuál es el nombre con que designamos nuestras experiencias y prácticas, sino cómo, de qué maneras, esos nombres posibilitan el desarrollo más autónomo de ellas o, en cambio, las enclaustran y las constriñen en una zona con diversas limitaciones” (20). Deseaba expresar que la relativa confusión puede llevar a perder un proyecto de enriquecimiento y de politicidad de nuestras experiencias y una ausencia de articulación de las mismas con contextos socioculturales y políticos en situación de crisis y transformación.

Es importante destacar que miramos los procesos de comunicación en una experiencia de educación popular, la cual no está solo vinculada a horizontes políticos, liberadores, revolucionarios, sino a la necesidad del conocimiento del mundo cultural popular. Las proyecciones en este proceso fueron conocer cuáles son las experiencias, los modos de vida, las identidades que tienen nuestros destinatarios, y a partir de ellas, plantear estrategias en educación popular, potenciando esas mismas fuerzas ya existentes en la Comunidad y en las que hemos estado trabajando.

Por eso se deben conformar espacios educativos, pero también, pensar lo educativo a partir de la creación, la problematización, y como entrada que produzca nuevas prácticas y nuevas reflexiones.

Lo que es necesario destacar es qué significa popular en estos casos. En palabras de Jorge Huergo, lo “popular” no sólo significa la democratización de la voz y la palabra, sino que fundamentalmente significa luchar contra las formas injustas de vida. Quiere decir que lo “popular”, más que por su origen, se define en virtud de los antagonismos sociales a los cuales se adscribe; por lo que posee una politicidad indudable. Esto nos permite sostener que: “...la comunicación popular es el campo comunicacional del trabajo político que busca el protagonismo popular, habida cuenta de determinados antagonismos sociales” (21).

La articulación con lo educativo está determinada por la construcción en nuestras prácticas de espacios que posibiliten desandar las imágenes producidas por el discurso hegemónico, desnaturalizando los significantes y significados. A la vez, la articulación con lo educativo alude a que nuestras prácticas no se agoten en los lenguajes que desarrollamos, en los modos de nombrar la experiencia y el mundo, y de leerlos, sino en el desarrollo de los modos de cómo “escribir la experiencia y el mundo”, es decir, de construir en las prácticas la transformación del orden hegemónico.

Es así como la escuela se constituye en un escenario privilegiado para observar el juego de tensiones sostenido por las clases sociales y el lugar de la diversidad étnica de la población en dicho ínter juego. En la escuela no sólo se da “un proceso de reproducción de relaciones sociales y de poder, objetivas, correspondientes a los intereses de las clases dominantes, sino que además, se dan procesos de apropiación de la cultura, así como de resistencia y de lucha” (16).

Manteniendo las entrevistas iniciales con representantes de la Comunidad Qom, nos manifestaban que las comunidades indígenas coinciden en la importancia de que los niños/as hablen el castellano y la lengua Qom sin tener vergüenza de hacerlo y esperan a la vez, una educación intercultural bilingüe, que los respete y les permita desempeñar plenamente los deberes y derechos como ciudadanos argentinos.

Partiendo de sus necesidades e intereses que visibilizarán su cultura, en un proceso de reconocimiento de un otro en un nosotros, es donde nos posicionamos para generar nuevos sentidos. En post de lograr que sus rasgos identitarios no sean negados, es decir invisibilizados por los procesos hegemónicos (17).

PARA COMPRENDER QUÉ SE DICE CUANDO SE HABLA DE HEGEMONÍA

Existen ciertos procesos hegemónicos que se han instaurado históricamente, dando un marco de interpretación bastante generalizado respecto a las Comunidades Qom. En esta línea, Gramsci, explica que un grupo obtiene la hegemonía estableciendo un liderazgo moral, político e intelectual sobre los sectores subordinados, difundiendo su cosmovisión a través de la sociedad toda, haciendo de sus propios intereses los de toda la sociedad (18).

En este contexto, y continuando con el desarrollo de éste concepto, podemos citar a Jorge González, cuando manifiesta que hegemonía es el nombre que se le da al momento de relaciones de fuerza objetivas entre diferentes agentes sociales colectivos, situados en un determinado espacio social cuando lo observamos desde un punto de vista simbólico, en la creación y recreación de formas simbólicas en toda relación social (19). El poder que se ejerce a través de la hegemonía es sutil a través de la producción de un modo de vida. En éste, las prácticas habituales vinculadas a lo que llamamos cultura, inscriptas en la misma textura de la experiencia cotidiana, van a producir efectos decisivos sobre la manera en que esa sociedad percibe y reproduce una visión del mundo, de los objetos, de los hombres y de la historia.

Así, cuando interrogamos a la sociedad desde el punto de vista de los modos en que crea sus ideologías como representaciones del mundo, somos capaces de observar la totalidad de las relaciones sociales estructuradas como un sistema de hegemonía.

(16) “Me da miedo cuando grita” indígenas Qom en escuelas urbanas. La Plata-Argentina. Stella Maris García.

(17) Diálogos de la Comunicación. Lima, Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social, FELAFACS.

(18) ALAPIN, Helena y MARIANI, Victor. Algunas concepciones sobre el concepto de hegemonía, Material de cátedra Problemas Sociológicos. FPyCS / UNLP. 1998. RIODISMO Y Comunicación Social UNLP-2011)

(19) Comunicación y educación: un acercamiento al campo (Documento de cátedra: comunicación y educación. Fac. de PERIODISMO Y Comunicación Social UNLP-2011).

(20) Huergo, Jorge: COMUNICACIÓN POPULAR Y COMUNITARIA: DESAFÍOS POLÍTICO-CULTURALES. Revista Nodos.

(21) Huergo, Jorge: COMUNICACIÓN POPULAR Y COMUNITARIA: DESAFÍOS POLÍTICO-CULTURALES. Revista Nodos.



ALGUNAS MIRADAS ACERCA DE IDENTIDAD

Consideramos a la identidad como una construcción que hacemos las personas en interacción permanente con el mundo en el que vivimos.

Las identidades se construyen a partir de la apropiación de determinados repertorios culturales considerados simultáneamente como diferenciadores (hacia fuera: “los otros”) y definidores de la propia unidad y especificidad (hacia adentro: “nosotros”).

Según Gilberto Giménez la identidad sería la internalización que cada uno hace de su cultura, que distingue a las personas entre sí. Distinción o diferencia que debe ser reconocida por los demás en contextos de interacción. “En suma, no basta que las personas se perciban como distintas bajo algún aspecto; también tienen que ser percibidas y reconocidas como tales” (22). Por ende, la identidad es movimiento constante, en la búsqueda de distinción supone la confrontación con otras identidades, lo que implica relación desigual, por ende, luchas y contradicciones. Es decir que la identidad no es una esencia, algo estático, inmutable; es, como dice Rosana Reguillo, “un concepto relacional, que supone simultáneamente un proceso de identificación y un proceso de diferencia, lo que implica necesariamente una tarea de construcción, la identidad se construye en interacción (desnivelada) con los otros, los iguales y los diferentes. La identidad instaaura su propia alteridad” (23).

Asimismo, las formas culturales e inevitablemente las identidades, cambian constantemente, y “es dentro del proceso histórico donde se articulan relaciones de dominación y subordinación en un terreno de lucha desigual y cambiante que adopta formas de incorporación, resistencia, negociación, recuperación” (24); es decir que se presenta la relación entre cultura, identidad y hegemonía. Lo que importará es ese juego y lucha entre las distintas relaciones culturales, lo que cuenta, es la lucha de clases en la cultura y por la cultura. Vemos así como los jóvenes de la comunidad deben atravesar estos procesos donde su identidad no puede pensarse como una esencia en sí misma ni como una entidad que surge de la nada sin un origen o proceso previo, cada identidad y cada cultura popular no tiene que ver sólo con las raíces de un pueblo, porque estas son también construcciones reguladas por cánones hegemónicos. Vale decir que, existe un proceso hegemónico que influye y que resignificara ese origen como tal.

Por ello, creemos que es importante para los jóvenes de la Comunidad contribuir al fortalecimiento de sus identidades desde los usos y resignificaciones que se generan en las relaciones de fuerzas sociales, y de poder que articula ese proceso.

De estos procesos hegemónicos se desprenden muchas actitudes de rechazo a la diferencia, a la diversidad individual y grupal que pueden originar situaciones de violencia física o verbal en ámbitos, como la escuela, donde conviven individuos con diferentes identidades. En este sentido, consideramos que la educación en la escuela debe promover el enriquecimiento del proceso educativo a través de las diferencias, partiendo de la concepción de que la diversidad de individuos y de grupos es lo esencial y característico de la condición humana.

(22) Gilberto Gimenez: La cultura como identidad y la identidad como cultura.

(23) Rosana Reguillo (2001): Identidades culturales y espacio público: un mapa de los silencios.

24 Stuart Hall, Hall, Stuart (1984): “Notas sobre la deconstrucción de lo popular”, en Samuels, R. (ed.): Historia popular y teoría socialista. Barcelona: Crítica.

Como bien señala Clifford Geertz, “llegar a ser humano es llegar a ser un individuo y llegamos a ser individuos guiados por esquemas culturales, por sistemas de significación históricamente creados en virtud de los cuales formamos, ordenamos, sustentamos y dirigimos nuestras vidas” (25).

A la evidente diversidad cultural, presente desde los inicios de la humanidad, se le suma que los seres humanos también diferimos desde el punto de vista biológico, psicológico y social. Las características físicas con las que nacemos, el uso que hacemos de nuestras cualidades, los distintos contextos que recorremos y como los asimilamos hacen de cada persona una singularidad individual.

En todos los ámbitos de la vida, en tanto espacios de encuentro de individualidades y de grupos diversos, nos encontramos de manera natural con la diversidad de los sujetos y de los grupos sociales. Sin embargo, esta situación habitual y esperable es usualmente rechazada y provoca actitudes discriminatorias hacia aquellos que no son identificados como parte de un “nosotros”.

Consideramos necesario promover la convivencia en la diversidad porque la diversidad forma parte de la vida misma y fomentar el intercambio de las individualidades y de los distintos grupos sociales, sin perder la especificidad de cada uno, al mismo tiempo que buscando el enriquecimiento mutuo. Con esto no queremos promover una simple petición de “tolerancia” y de “respeto” por la diversidad. Se trata de garantizar el ejercicio efectivo de los derechos enunciados a nivel internacional y nacional, fomentando el conocimiento de los mismos y ayudando a modificar los estereotipos y los prejuicios que dificultan a los grupos diversos ejercer plenamente sus derechos.

Durante los talleres en el territorio intentamos promover la diversidad con igualdad de derechos. Se debe impedir que bajo el amparo de la diversificación se provoque desigualdad o se encubra su mantenimiento y evitar políticas y prácticas que en pos de la igualdad anulen la diversidad; pero también, aquellas que estimulen la diversidad para mantener, ocultar o fomentar la desigualdad.

Por otra parte se deberá tener presente, como ya se ha mencionado, el lugar que ocupa el estudio de la identidad en relación a la perspectiva de comunicación/educación.

En palabras de Gilberto Giménez, entendemos que la identidad “corresponde a un proceso evolutivo, y no a una constancia substancial. Hemos de decir entonces que es más bien la dialéctica entre permanencia y cambio, entre continuidad y discontinuidad, la que caracteriza por igual a las identidades personales y a las colectivas” (26). Es por esto que hay que reconocer que se trata de un proceso siempre abierto y, por ende, nunca definitivo ni acabado.

Asimismo el autor postula, que en cuanto construcción interactiva o realidad inter subjetiva, las identidades sociales requieren, en primera instancia y como condición de posibilidad, “de contextos de interacción estables constituidos en forma de mundos familiares de

(25) Clifford Geertz (1987): La interpretación de las culturas. México, Ed. Gedisa.

(26) Gilberto Giménez (1997): Materiales para una teoría de las identidades sociales. Frontera Norte. Vol. Núm. 18. Julio-Diciembre 1997.



la vida ordinaria, conocidos desde dentro por los actores sociales no como objetos de interés teórico, sino con fines prácticos.”

Entonces decimos que la identidad implica la pertenencia a algo como un nosotros y simultáneamente con algo que no somos, un otro, que conforma un universo cultural distinto. Tomamos conciencia de otro diferente, características ajenas a las propias. A este proceso de extrañamiento se define alteridad.

MARCO METODOLÓGICO

La tesis se llevó a cabo a partir de herramientas metodológicas cualitativas, ya que estas nos permitieron interpretar el significado de las prácticas sociales así como también, la visualización de las distintas realidades.

Creemos que en el trabajo colectivo y a partir de las distintas subjetividades, percepciones, valoraciones, significaciones de los actores, es posible interpretar la realidad para lograr en el territorio una transformación social.

Es precisamente en la interacción con los sujetos, participando activamente, que nos permitió reconocer y comprender la complejidad de la realidad en la que trabajamos dentro del campo desde una mirada comunicacional.

En nuestro caso abordamos el proceso desde la planificación comunicacional. Comprendida como una herramienta para intervenir en la comunidad con el fin de producir cambios en el curso de los acontecimientos a partir de los sentidos y deseos propios del territorio en el que se interviene. Por ello, consideramos que para esta planificación, tuvimos que tener en cuenta las distintas ideas, concepciones, nociones que se elaboran en torno a la sociedad y a las organizaciones. Ya que, en definitiva, la planificación siempre se encuentra intervenida por diferentes miradas.

Cabe destacar que la toma de decisiones en relación a la elección de las herramientas dependió de lo que necesitábamos conocer y de las posibilidades que tuvimos de llevarlas adelante. Hemos utilizado herramientas que posibilitaron resultados adecuados para nuestro posterior análisis.

Es por esto que la elección de la metodología del taller fue desarrollada desde la lógica del diálogo, la participación y el debate colectivo para pensar, hacer y crear nuevas prácticas, así como también crear nuevas construcciones de conocimiento.

El taller fue pensado como “un dispositivo para hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, para hacer recrear, para hacer análisis, –o sea para hacer visible e invisible elementos, relaciones, y saberes–, para hacer deconstrucciones y construcciones” (27).

Es decir, que cuando se proyectan estos espacios, se propone poner en común ambos saberes para producir nuevas herramientas que permitan que la comunidad se transforme. Se aprende haciendo y generando procesos de aprendizajes, reflexionando sobre eso que se hace.

Como se presenta en el texto “Mejor hacer entre todos”, un grupo es más fuerte si sus miembros se conocen, se aprecian, se escuchan y respetan, es decir se sienten parte de un proceso colectivo. Por eso fue importante en el proceso de los talleres que realizamos generar un clima de confianza que facilite la comunicación y la producción grupal (28).

Es un lugar de diálogo donde partimos de lo que la gente hace, para mirarlo y sistematizarlo, organizarlo de manera tal que se construya en nuevos saberes. En este sentido, la elección de este tipo de metodología nos permitió articular saberes compartidos entre todos los actores sociales involucrados en este proyecto, además de generar nuevos sentidos de apropiación del espacio para alcanzar el objetivo deseado.

Por otro parte, consideramos a la sistematización como un proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social. Ello alude a un tipo de conocimientos a partir de las experiencias de intervención, aquella que se realiza en la promoción y la educación popular, articulándose con sectores populares y buscando transformar la realidad (29).

Es un proceso participativo que permite ordenar lo acontecido, recuperar así la memoria histórica, interpretarla, aprender nuevos conocimientos y compartirlos con otras personas. Por eso es una herramienta que consideramos imprescindible a lo largo de los encuentros, porque nos permitió que el espacio de trabajo se convierta en un lugar para compartir, confrontar y discutir las opiniones basado en la confianza de las personas participantes.

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Nos permitió conocer diferentes espacios de la comunidad y su entorno, compartir experiencias con sus integrantes, para formar parte de su existencia cotidiana y llevar un relevamiento constante de información.

Dentro de ésta herramienta, son indispensables, para una mejor observación, las entrevistas. Se realizaron con los actores fundamentales del barrio y personas que colaboran en él para recolectar detalles específicos. Las mismas tuvieron la intención de reforzar algunas nociones y conceptos y con el fin de conocer la realidad de los actores a través de la experiencia y relato de los mismos.

Para disminuir la incomodidad de los actores sociales y garantizar un clima de mayor confianza, se implementaron entrevistas a modo de conversación. Este estilo, por su informalidad, dio absoluta libertad para que los entrevistados expusieran sus ideas de manera libre.

Las entrevistas no estructuradas, entonces, estuvieron regidas por conversaciones personales abiertas, no directivas y con un lenguaje informal. La idea fue que la/el entrevistada/o hablara libremente y expresara en forma detallada sus percepciones y sentimientos.

La información resultante recibió un tratamiento de análisis preciso y del contenido de estas entrevistas se pudo obtener una aproximación, descriptiva e informativa con respecto al territorio, que luego nos posibilitó realizar los talleres.

(27) “Mejor...hacer entre todos”: Herramientas para dialogar con la comunidad. Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

(28) “Mejor...hacer entre todos”: Herramientas para dialogar con la comunidad. Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

(29) ¿Qué es la sistematización?. Facultad de Periodismo y Comunicación Social.



HERRAMIENTAS DE REGISTRO

Por medio de anotaciones, se registró el proceso del taller, para dar cuenta de las diferentes situaciones, expresiones, frases, sensaciones que surgieron en cada momento. Con esto se pudo describir, posteriormente y de manera detallada, qué se trató en cada encuentro, qué opiniones surgieron, cómo problematizaron los coordinadores esas expresiones, las interpretaciones, etc.

La relatoría (escrita) fue uno de los insumos para develar los sentidos y sistematizar la experiencia vivida.

Estos recursos nos facilitaron el encuentro y el reconocimiento con el otro, además ofrecieron la posibilidad de obtener información a partir de los distintos puntos de vista de los actores sociales. Nos permitió relevar los sentidos construidos por ellos y hacer visible posturas y visiones de mundo a través de sus discursos.



QOM COMUNIDAD

SENTIDOS DEL PROCESO



ALGUNOS SENTIDOS QUE APARECIERON EN EL PROCESO

Nuestra tesis comenzó con una problemática planteada a partir de las entrevistas con los integrantes de la Comunidad, desde la necesidad de mantener viva su lengua como parte fundamental de la cultura. Este fue el comienzo para explorar un conjunto más complejo de esquemas analíticos, delimitando el tema fundamental que es la identidad. Trabajada desde la observación y los relatos de los niños/as que concurrían a los talleres.


Como punto de partida para los talleres lo esencial era el reconocimiento de su mundo cultural, entendiendo que la cultura “no sólo es un conjunto de estrategias para vivir, también es el campo de lucha por el significado de la experiencia, de la vida y del mundo”(30). La cultura tampoco una propiedad de unos y otros no, ni es algo que debemos conservar y recuperar. Las culturas cambian, en largos procesos que frecuentemente son conflictivos. El reconocimiento del mundo cultural no habla sólo del conocimiento individual. Se trata de algo más complejo: de reconocer que el otro, desde su lugar, puede jugar el mismo juego que nosotros, sin necesidad de adoptar nuestra cultura para jugarlo. Se trata de reconocerle su lugar, en este proceso, ya que desde el punto de vista comunicacional necesitamos reconocer quién es el otro con el que vamos a plantear el proceso de comunicación/ educación. Para ir produciendo los talleres era necesario desde el primer momento preguntar, indagar, conocer, cuáles son sus sueños y expectativas, que hacen en el día a día, cuáles son sus lenguajes, sus miedos, sus limitaciones, sus luchas, sus creencias, sus intereses, sus formas de aprender, etcétera.

Por ese motivo las actividades paso a paso fueron pensadas y desarrolladas para conocerlos más allá de sus raíces, porque comprendemos que es una parte, no el todo de cada niño/a. La relación con el barrio, la familia, el colegio, el club, su percepción y visión del mundo fueron nuestras bases fundamentales.

Intentamos indagar sobre cuáles son las categorías que los niños y niñas del barrio apelan para identificarse a sí mismos y a los otros. A la hora de desarrollar el taller lo presentamos siempre como un espacio para reconstruir las diversas historias de su barrio y claro, también, de su lenguaje. Se propuso ser un espacio en el que se pudieran desplegar los sentidos que otorgaban a los procesos que se encontraban viviendo. Como principal punto, nos interesó ahondar en las perspectivas de los niños y niñas sobre su identificación. A lo largo de los encuentros del taller, trabajamos junto con los niños y niñas acerca de cuáles espacios frecuentan, con quiénes interactúan, qué actividades realizan y, fundamentalmente, cómo conciben estas cuestiones, qué sentido les otorgan a las interpelaciones que reciben de esos espacios, personas y actividades.

Las consignas (dibujar, escribir relatos, construir maquetas, armar mapas y secuencias de actividades diarias) estuvieron orientadas a dar cuenta de las distintas temáticas abordadas (por ejemplo, “lo que más me gusta del barrio”, “lo más importante del barrio”, “mi familia”). Como estrategia metodológica, el taller estaba complementado con la observación participante y el

(30) Darío. G. Martínez: Revista trampas. Prácticas de comunicación/ educación Rasgos de la subjetividad juvenil en la educación de adultos.



registro que realizamos en las diversas actividades cotidianas que se desarrollan en el barrio y en las que participan los niños y niñas (para un análisis del taller como estrategia de investigación etnográfica) (31).

Ahondamos en su vinculación biográfica, y por tanto vivida, en particular con las instituciones escolares y políticas; y en su formación en las diferentes esferas de pertenencia, como la familia o la amistad; los agentes construyen sus particulares relatos de coherencia, y, en función de estos relatos, apelan eventualmente a sus derechos a la identidad (32).

La importancia del reconocimiento de su universo vocabular entendido también como una “identidad narrativa”, nos permitió reconocer a través de la “palabra” cuál es su “lugar” en el mundo. Es la palabra desde donde los niños y niñas se expresan y está en nuestro rol como comunicador y educador saber preguntar “¿quién sos?” y ¿cuál es tu lugar? Esto intenta hacer hincapié en la identidad y la relación entre lo que se dice de mí y lo que yo soy; respuesta que en muchas ocasiones pareciera entremezclar prejuicios ajenos con la forma en que nos describimos a nosotros mismos. Por ende el desafío del taller, fue “poder contar” nuestra historia y no “ser contados”.

Partiendo de estos postulados, pueden ser visualizadas las formas en que los niños y niñas manifiestan, ocultan, negocian, producen y recrean distintas identificaciones. Mencionábamos que en el barrio conviven niños y niñas que se identifican a sí mismos y a los demás a través de determinadas categorías. En este trabajo intentaremos mostrar que cada una de esas identificaciones se vincula con un complejo entramado de relaciones que involucra diversos espacios, instituciones, prácticas y sujetos.

En una primera instancia, creemos que es pertinente destacar lo que ocurre con el significado “barrio”. En este sentido, el barrio aparece como un espacio “marcado étnicamente” (el barrio Qom) y por nacer y crecer en él las personas adquieren su marca. Si bien su nombre real es una palabra en lengua toba (Ntaunac Nam Qom), en la zona lo reconocen como “las casitas de los tobas”. El espacio del barrio propicia que afloren distintas dimensiones atribuidas a la identificación étnica como por ejemplo sus costumbres. Teniendo en cuenta estas apreciaciones, también encontramos que los chicos y chicas construían esquemas en los que discursivamente oponían al barrio con un afuera (33). Esto pudo ser observable cuando una de las niñas (Sofía, 9 años) se refirió a su barrio vecino, diciendo que ellos tenían una forma de enseñanza diferente a la de su propio barrio. Afirmando que “los tobas” enseñaban otras cosas, por eso tenían un barrio apartado. Esta oposición muestra, justamente, que la categorización de pueblo indígena aparece en contraste con algo exterior.

En ese sentido, los procesos de identificación deben ser situados, por lo tanto, en las relaciones sociales, atravesadas por las relaciones de poder (34). En la construcción de estas oposiciones entre un “nosotros” incluyente frente a un “ellos” excluyente, los chicos y chicas apelan a múltiples

(31) García Mariana, Ana Carolina Hecht: Categorías Étnicas. Un estudio con niños y niñas de un barrio indígena. Rev. latinoam.cienc.soc.niñez. (2010)

(32) García Mariana, Ana Carolina Hecht: Categorías Étnicas. Un estudio con niños y niñas de un barrio indígena. Rev. latinoam.cienc.soc.niñez. (2010)

(33), (34) García Mariana, Ana Carolina Hecht: Categorías étnicas. Un estudio con niños y niñas de un barrio indígena Rev.latinoam.cienc.soc.niñez. (2010)



dimensiones (lengua, religión, modos de vida, etc.).

Por otra parte, durante nuestras interacciones con los niños y niñas, estas tensiones en el ámbito escolar con respecto a sus identificaciones fueron recurrentes en sus relatos. Un día les propusimos mostrar el material producido durante el taller en la escuela, donde uno de ellos (Franco, 10 años) se manifestó en desacuerdo, al decir que no quería que en la escuela supieran que él era de la Comunidad Qom, agregando que lo llamarían “toba” y quería ser llamado por su nombre.

En estos usos de la pertenencia étnica vemos cómo los niños y niñas pueden apropiarse o negar estas categorías, según el particular contexto por el que estén transitando. Nos demuestra que ellos y ellas no son simples espectadores de las interpelaciones que reciben sino productores de significados articulados según sus evaluaciones de las situaciones vividas.

Del mismo modo observamos que no son indiferentes acerca de qué es lo indígena para la escuela. En una lección, uno de ellos explicó a sus compañeros que no debían utilizar el término “así vivían” cuando se referían a los pueblos originarios, ya que ese término estaba siendo utilizado en verbo pasado, y aún hoy se manifestaban costumbres de otras generaciones. Sin embargo, en ese mismo taller, al final del encuentro, se nos comentó sobre una obra de teatro que habían organizado en el barrio donde se habían utilizado “arcos verdaderos”, que habían conseguido por un familiar del Chaco.


PROCESO DE REIVINDICACIÓN ÉTNICA

El análisis no se centra solo en su lugar de “indígena”, ya que como sabemos, históricamente los pueblos indígenas han estado invisibilizados detrás de un modelo de ciudadanía homogéneo. Esta construcción se enfrentó y aún se enfrenta con los procesos migratorios que viven dichos pueblos. Con la migración de familias de pueblos indígenas hacia las ciudades, especialmente Buenos Aires, las identidades indígenas se vieron “escondidas” también tras otras categorías y estereotipos peyorativos, tales como “villeros”, “paraguas” o “bolitas”, que pareciera englobarlos junto con otros colectivos sociales con los que comparten similares condiciones socio económicas de pobreza y exclusión (35).

La llegada de muchos integrantes de la comunidad hacia los centros periféricos de las grandes ciudades, en especial Buenos Aires, los visibilizó y les dio un nombre específico a su reclamo.

Lo interesante de estos trabajos es que en estos nuevos escenarios podemos evidenciar procesos contrarios al ocultamiento que venimos trabajando. Nuestra labor, es justamente no sólo considerar el proceso hegemónico que los invisibiliza y observar desde allí, sino retomar los procesos de reivindicación étnica y reafirmación identitaria, analizando la puja entre el ocultamiento y la exposición de estos pueblos.

(35) García Mariana, Ana Carolina Hecht: Categorías étnicas. Un estudio con niños y niñas de un barrio indígena Rev.latinoam.cienc.soc.niñez. (2010).



Dentro de los talleres surgieron preguntas claves que nos llevaron a replantearnos ciertas concepciones. En un principio, el interrogante fue, por qué en un espacio como la biblioteca del barrio, los niños no presentaban dificultad de contar y trabajar desde sus orígenes, pero en otros espacios, como la escuela, el club, el barrio, observamos que reprimían esa conformación identitaria. Según sus relatos, el sentimiento que les provocaba guardaba relación con la vergüenza o el prejuicio que “ellos” y los “otros” les generaban al estereotipar su identidad indígena de forma negativa

Es por eso que quisimos ahondar en la tensión que existe en el discurso hegemónico, donde confrontan dos realidades distintas. Por un lado, "lo políticamente correcto", allí el discurso se proclama como defensor de los derechos del indígena y considera a dichas comunidades como personas “buenas”, “pobladores indiscutibles de nuestras tierras”, con raíces y costumbres muy arraigadas. Sin embargo, por otro lado, al observar en circulación ese discurso o de llevar acciones y políticas que lo visibilicen, haciendo valer sus derechos dentro de la esfera pública, no conciden con lo que expresan y se los coloca en el lugar de un otro.

MODOS DE ORGANIZACIÓN. UN AGREGADO A NUESTRA METODOLOGÍA DE TRABAJO

En contraposición a los aspectos "negativos" que afectan a la comunidad, podemos plantear que el modo de organización que se vislumbra tiene una cierta relación con el cooperativismo ya que está basado en valores de autoayuda, democracia, autorresponsabilidad, equidad y solidaridad. Decimos esto, ya que en nuestras primeras charlas con el cacique Rogelio Canciano, se nos explicó que las casas del barrio eran construidas con la ayuda de otros vecinos y que se estaba llevando a cabo la construcción de unos galpones donde puedan generar material propio para la construcción y así auto gestionarse. En ese sentido el cooperativismo se presenta como una forma de organización exclusiva, en la cual es esencial comprender algunos de sus principios fundamentales como lo son, la adhesión voluntaria y abierta, gestión democrática por parte de quienes la conforman, participación económica de ellos, autonomía e independencia, educación, formación, información e interés por la Comunidad (36).

La etnicidad articula un aspecto organizativo, la conformación de grupos sociales y su interacción mutua, con otro aspecto simbólico: la creación de “identidades” y “pertenencias”. El primer aspecto se expresa de forma colectiva y genera la conciencia de un “nosotros” incluyente frente a un “ellos” excluyente. De ésta manera se unifican como colectivo, con características compartidas y se oponen a otro grupo con el que mantienen disputas, muchas veces vinculadas a tensas relaciones de poder.

En relación a estos modos de organización en los que la comunidad se enmarca, nos pareció necesario plantear una perspectiva de trabajo similar dentro de los talleres, donde los procesos de enseñanza-aprendizaje contemplen lo heterogéneo y permita crear lazos entre los compañeros, y resaltar la identidad de la comunidad. Logrando resaltar la importancia de cada

(36) Analia Eunice Rozkiewicz: Ponencia “COMUNICACIÓN INTERNA EN UNA COOPERATIVA, ¿UN ESPACIO ENTRE IGUALES?”



uno de los niños dentro del taller, aportándole crecimiento y estimulando su creatividad, para que, de esta forma se llegue a valorar cada una de sus acciones, tanto en lo personal como en lo colectivo.

ENFOQUES IDENTITARIOS

En cuanto al abordaje teórico sobre identidad, nos pareció sumamente importante desentrañar la concepción que entiende María Cristina Chiringuini, quien lo entiende como parte de esa trama cultural semiótica que comprende Geertz.

La autora hace una clasificación sobre los enfoques identitarios. Podemos observar que realiza un amplio abordaje sobre lo que se refiere a las identidades colectivas, donde postula que las identificaciones se realizan de forma colectiva (en la familia, escuela, club) pero también en el plano de las subjetividades, que vendría a ser nuestra propia experiencia.


Define a las identidades múltiples a partir de considerar que los sujetos participan en relaciones sociales diversas y diferentes complejidades: relaciones de producción, étnicas, nacionales, sexuales, de género, etarias, etc. Cada una de ellas son espacios potenciales de identidad y cada posición es un espacio de lucha por el sentido de tal posición.

Otro aspecto que considera M.C Chiringuini es como los procesos de exclusión o aceptación en un grupo puede generar identidades negativas en los sujetos, es decir un ocultamiento de su propia identidad (37). A partir de esto podemos reconocer en la Comunidad como estos significantes estaban latentes al momento de reconocerse como partícipes, ya que en alguna que otra oportunidad los niños/as sabían manifestar que en su colegio no se sentían cómodos para poder contar a sus compañeros o su maestra que ellos pertenecía a una comunidad de pueblos originarios o que en la semana tenían talleres donde aprendían su lengua natal.

Luego de desarrollar estas nociones la autora también especifica los siguientes enfoques:

- Enfoque objetivista (esencialista): define a la identidad étnica como un conjunto de rasgos que identifican a un grupo étnico. Sus integrantes se identifican o son identificados por ciertos rasgos culturales del pasado (uso de lengua, territorio, las prácticas de costumbres cotidianas y de una religión) inalterable en el tiempo y las circunstancias históricas que atraviesan las sociedades constituyen identidades colectivas.
- Enfoque subjetivista: hay un sentimiento de autoidentificación y pertenencia con un grupo. Descubren la identidad dentro de uno mismo e implica un reconocimiento con otro. El enfoque es variable, efímero y temporal.
- Perspectiva relacional y dinámica de la identidad étnica: considera que toda identidad es relacional y requiere de otro a partir del cual pueda afirmar su diferencia. También aquí se afirma que para definir la identidad de un grupo no interesan sus rasgos culturales, sino encontrar en ellos los que son usados y afirmados por sus miembros para mantener una distinción cultural.

(37) M.C Chiringuini: “Identidades socialmente Construidas”.



Partiendo de estos enfoques, pudimos analizar que en un primer acercamiento a la Comunidad y luego de intercambiar sentidos con Rogelio, su cacique, nos manifiesta que su principal interés era poder trabajar su lengua, ya que sentía que por el paso del tiempo y las diferencias generacionales, los niños/as no lograría aprenderla. Fue así que como grupo, partimos de esa necesidad que se hacía en él tan latente. Ahora, con este abordaje teórico y luego de haber transitado el proceso, podemos comprender que en ese momento estábamos partiendo del primer enfoque anteriormente mencionado, donde consideran a la identidad como un conjunto de rasgos, y su lengua como el mayor atributo de identificación.

No ponemos en duda que así sea. Pero al realizar el trabajo de campo, pudimos dilucidar que para llegar a esa meta, había que pasar antes por una serie de posicionamientos, como lo es por ejemplo, trabajar la identidad como proceso cultural. Para que, desde nuestro lugar, poder aportar a que en las instituciones también se trabaje y por ende no se generen esos ocultamientos de identidades que ocurren producto de desigualdades sociales.

Es así, que consideramos de suma impronta habernos centrado en el último enfoque, ya que continuamente, con los ejes trabajados, los juegos, los dibujos, las charlas, entre otras, queríamos encontrar en ellos qué rasgos culturales eran usados y afirmados para poder mantener una distinción cultural.

NUESTRAS ACTIVIDADES

Como mencionamos anteriormente, las actividades para los talleres, tuvieron un amplio enfoque sobre identidad para fortalecer su vínculo como comunidad y poder transmitirlo en la esfera pública, visibilizando su lucha. Es el lugar a donde se debe trasladar el reconocimiento de éstas comunidades. En ese espacio es donde nacen los principales conflictos en cuanto a discriminación, prejuicios, estigmas, con los que deben confrontarse, ya que es allí, donde un “otro” y un “nosotros” se encuentran. Las identidades individuales se construyen en la alteridad. Es en ese encuentro, donde muchas veces, son relegadas características culturales, para así poder ser parte de un mismo grupo social.

En nuestro primer encuentro fue necesario conocernos, que nos cuenten sobre sus gustos, qué hacían en sus tiempos libres, y qué conocían sobre su historia como comunidad. Nosotras también tuvimos nuestro lugar y pudimos explayarnos sobre quiénes éramos, qué deseos teníamos para nuestra vida, pero especialmente, qué lugar queríamos ocupar en esa biblioteca, donde ocurrieron prácticamente todos nuestros acercamientos, interpelaciones, sensaciones, alegrías y emociones. Fue nuestra convicción, crear desde un primer momento ese lazo comunicacional, que nos permitiera a lo largo del proceso poder extrañarnos de nuestra rutinas y familiarizar con sus narraciones, sus costumbres, escucharlos y resignificar eso, que tal vez, nos hacía ruido.

A través del juego ¿Quién soy? (38), en el cual cada uno de los niños debía describir el nombre de la persona que tenía en su tarjeta. Pudimos dilucidar que, al expresar cómo eran sus

(38) Ver anexo del Primer Eje: ¿Quién Soy?.



compañeros, comenzaban por caracterizarlos a partir de sus rasgos étnicos, “nariz grande”, “piel negra”, “boca grande”, -¡como Rogelio! -expresó uno de los niños-, Con alguna que otra risa y miradas cómplices entre ellos, refiriéndose a su cacique. Intervenimos y para poder complejizar ese encuentro entre ellos se apeló a complejizar las construcciones sobre cómo veían al otro, donde pudieran decir características en relación a la personalidad, gustos, juegos preferidos. Para nuestra sorpresa, observamos una gran complejidad para nombrar a su par en ese sentido, sin sólo quedarse con sus rasgos físicos. Si bien compartían muchas cosas juntos, nuestra primera percepción sobre ese juego fue que necesitaban diferenciarse de ese otro, que era a la vez, parte de un nosotros.

Tomando la definición de Rosana Reguillo, donde postula que la identidad no es una esencia, algo estático, inmutable; sino “un concepto relacional, que supone simultáneamente un proceso de identificación y un proceso de diferencia, lo que implica necesariamente una tarea de construcción, la identidad se construye en interacción (desnivelada) con los otros, los iguales y los diferentes. La identidad instauro su propia alteridad” (39). Fuimos interpretando que los niño/as se identificaban entre ellos a partir de la figura principal que representa a la comunidad, como lo era su Cacique Rogelio. Se “burlaban” de su “nariz grande”, pero a la vez, asimilaban que tal tenía ese rasgo parecido, o que era como la de su abuelo. Vemos aquí también como están interpelados por lo generacional. Pero al momento de preguntarles qué querían ser cuando fueran grandes, varios nos expresaban ser como su Cacique. Era para ellos, en palabras de Gramshi, un “líder carismático” (40), que respetaban, admiraban y se identificaban, ya que al cumplir el rol de cacique, era la figura máxima dentro de la Comunidad, representaba una forma que tenían los niños de reconocer que eran parte de un todo Qom.

Hubiera sido de nuestro sentido común y de manera naturalizada, indagar en ellos, partiendo de su grupo de pertenencia, como parte de una Comunidad y aislados del resto. Justamente con ese esquematismo queríamos romper, con esa idea hegemónica de que son lo “raro”, lo “exótico”, y que por ese motivo, por traer consigo otras costumbres, tal vez, no iban a consumir ciertos programas de T.V, o desear para su cumpleaños aquella muñeca que veían en una publicidad o a escuchar ciertos grupos de música, y luego reproducirlo. No sólo las canciones, sino también las representaciones sociales que se van construyendo a partir de productos culturales. Esas etiquetas que encasillan a un “guachituro”, “a un pibe chorro”, categorías subalternas, construidas a partir de un sector hegemónico que margina y excluye a un sector bajo de la población. Donde estos niños/as no están ajenos a esas construcciones sociales y que en variadas ocasiones escuchamos reproducir cuando tenían que dirigirse hacia algún vecino del barrio, que no era parte de su Comunidad.

Por eso, los talleres siempre estuvieron pensados en relación con el otro, con su barrio, y con otras instituciones, como la escuela. Su identidad era conformada en esa interacción, que al estar atravesados por relaciones de poder quedan relegados sus atributos culturales, justamente por

(39) Rosana Reguillo (2001): Identidades culturales y espacio público: un mapa de los silencios. Revista Diálogos de la comunicación. Lima, Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social, FELAFACS.

(40) Líder carismático/definición: En el caso de la autoridad carismática se obedece al caudillo carismáticamente calificado por razones de confianza personal en la revelación, heroicidad o ejemplaridad, dentro del círculo en que la fe en su carisma tiene validez. Max weber-” Economía y Sociedad”.



esa mirada etnocentrista que estigmatiza al “indio”, y lo deja en una condición de desigualdad. Pero como hemos mencionado, ya no es solo ser parte de una Comunidad Qom, con todo lo que eso conlleva actualmente. Sino que pertenecen a un pueblo originario, donde para una cultura hegemónica pareciera ser que eso es condición determinante que los lleva a ser “pobres”. Pero son esas relaciones de fuerza, tantos años de ser invisibilizados y que no escuchan sus voces, que los colocan del otro lado de la frontera, se los estigmatiza como personas incapaces de adquirir los parámetros de normalidad y los cánones de belleza.

Esto no son meras opiniones que nacen de nuestros talleres, sino que se pudieron leer a partir de acotaciones por parte de los chicos, y no justamente, en momentos centrales de alguna actividad, sino estando atentas a sus conversaciones o cuando ya habíamos finalizado algún encuentro. Pudimos interpretar ciertas frases escuchadas al pasar: “a mí me da vergüenza decir hola en lengua toba”, “no me gusta que piensen que mi papa tiene arco y flecha”, “si digo que soy indio se me ríen”. Nos aclamaban que ellos no iban a contar a sus compañeros de escuela que estaban aprendiendo un idioma perteneciente a su comunidad. Una lengua que hablaba por ellos, que era parte de su historia, que era tan necesario para el Cacique que ellos lograran aprenderla, porque en un mismo lenguaje nos reconocemos como tal y nos vamos construyendo. Son las primeras etapas de socialización de una persona, lo que nos diferencia justamente al hombre de un animal. Pero en este caso a estos niños/as de la comunidad, los diferenciaba de ese otro al que sí querían pertenecer, y que si reconocían estar aprendiendo una lengua diferente iban a ser discriminados, excluidos, “más de lo que ya eran”, nos afirmó angustiada una de las nenas.

A lo largo de los talleres, logramos que pudieran interiorizarse más sobre quiénes habían sido sus abuelos, qué costumbres tenían, si en sus casas se nombraba alguna palabra que a ellos les llamara la atención, y fue así como naturalmente pudieron ir transmitiendo lo que ocurría en la biblioteca o en sus casas, a un ámbito como la escuela, donde múltiples identidades de entrecruzaban. Algunos niños lograron en ese espacio, nombrarse como parte de una comunidad, al llevar por ejemplo a la institución leyendas que se estuvieron abordando y en las que ellos se vieron interpelados. Lo consideramos una forma de reconocerse en un mundo que antes no podían, lo consideramos una manera de contar que ellos eran diferentes, lo consideramos un paso más hacia la lucha de los pueblos originarios, a reivindicar quienes son sin ser juzgados.





REFLEXIONES FINALES



Arribamos a la etapa final de un recorrido que comenzó hace dos años atrás. Es el momento donde el proceso se recoge y se lo materializa, con sus aciertos y errores. Es el final de ésta tesis de grado, pero el inicio de nuevos aprendizajes. Nosotras no somos las mismas, la comunidad tampoco lo es. Somos parte de una cultura, que como ya sabemos no permanece estática, constantemente está transformándose. Y como sujetos activos, tenemos esa ardua tarea de transformar el territorio que habitamos.

A partir de las líneas anteriormente mencionadas, creemos necesario plasmar a donde apuntó ésta sistematización y qué reflexiones atribuimos. Buscamos indagar sobre la experiencia realizada. De ésta manera pretendemos que nuestro material sistematizado pueda ser utilizado por talleristas que estén por comenzar un trabajo de campo, que quieran ser parte de una comunidad, trabajando junto a niños/as.

Comprendimos así mismo que no es posible dar recetas únicas. Cada lugar, cada ambiente cultural, y cada niño y niña provienen de un contexto particular y único, con trayectos y relaciones diferentes. Por lo tanto, sería reduccionista intentar encontrar una forma única para llevar a cabo estas prácticas. Dicho esto, destacamos que cada una de las experiencias de este Taller, estuvieron definidas por la realidad de la comunidad en la que niños y niñas se desenvuelven.

Hoy afirmamos que a pesar de situaciones que se hicieron visibles en el proceso y que nos exigieron tomar decisiones que en un principio no estaban previstas, pudimos direccionarlos para lograr el objetivo que planteamos desde un principio. Recordamos que en un comienzo el lenguaje Qom sería el eje central de los encuentros, así lo había propuesto su Cacique Rogelio Canciano. En cada palabra que relataba nos reflejaba el temor y la angustia de que su lengua se pierda en el tiempo, de generación en generación, de que sus raíces mueran. Por eso su lucha constante para que los niños y niñas logren interiorizar el lenguaje como atributo identitario.

Nos comprometimos con él, con la comunidad, y con los niños/as. Teníamos como utopía “recuperar el lenguaje”, así tal cual, había sido el pedido casi desesperado de Rogelio, y esa frase nos hacía eco en cada encuentro. Sin embargo, el planificador/a tiene la habilidad de poder reconocer otros factores que allí intervienen. Cada uno de nuestros sentidos perciben lo que su propia comunidad no logra dilucidar. Con esto no queremos hacer una linealidad verticalista de lo que fue el proceso, sino reflejar que cuando un grupo de trabajo arriba al territorio intenta observar crítica y reflexivamente, simplemente porque no conoce y no hay lazos emocionales latentes. Así leer entre líneas es tarea más sencilla.

Sin embargo, haciendo una retrospectiva como grupo planificador y analizando nuestras primeras idas al barrio, creemos que el habernos comprometido tan exhaustivamente con recuperar su lengua, nos obstaculizó y nos invisibilizó otras cuestiones que estaban ahí, queriendo ser vistas, oídas y recuperadas. El taller comenzó con un objetivo, y a partir de un primer encuentro y conociendo las particularidades de cada niño/a sabíamos que el mundo cultural por el que estaban atravesando era mucho más enriquecedor y significativo que imponerle un lenguaje que represente su identidad. El camino debería ser otro, no podíamos llegar a la cumbre, sin antes



atravesar el río.

Las dificultades y logros que fueron floreciendo en el recorrido del taller funcionaron como indicadores para determinar las formas de recorrer este sendero. A medida que surgieron, el rumbo del planteo inicial de cada encuentro se fue acomodando a las necesidades y deseos de niños y niñas. Así, varias experiencias surgidas podrían servir para tener en cuenta posibles inconvenientes y algunas opciones para intentar conciliarlos. Por ello en estas últimas páginas es necesario poder reflexionar sobre algunas cuestiones específicas de este trabajo, ya que de la posibilidad de detectar sus fortalezas y sus puntos más débiles dependerá poder convertirlas, mejorarlas o volver a ponerlas en práctica.

Al pensar en estas líneas para una conclusión del proceso, creemos pertinente citar el texto de Oscar Forero, quien detalla cómo es el rol del planificador en los procesos de desarrollo. Manifiesta que se debe tener una direccionalidad clara de la acción que se pretende llevar a cabo, ya que a partir de esto permite a las personas involucradas ver más allá y más acá de las fronteras rígidas, y de esa manera poder abrir un nuevo camino para transitar (41). Es aquí nuestro rol, acompañar a que esto suceda, centrarnos en el contacto con las personas y poder introducir elementos que hagan a una toma de conciencia.

Consideramos que si bien muchas de las herramientas que pusimos en práctica deberán ser mejoradas, lo importante también es haber detectado a tiempo ciertas debilidades que en la marcha fueron siendo modificadas. Se trata además de la necesidad de encontrar la manera de que estas prácticas resulten atractivas tanto a niños como a niñas, y reflexionar incluso en el taller mismo sobre estas cuestiones que no son menores. Creemos que como comunicadoras tenemos el deber de iniciar una búsqueda en este sentido.

A la vez es importante remarcar que hubiera sido precisa la implementación de una metodología para realizar el pre-diagnóstico situacional. De hecho éste fue realizado, pero no sistematizado. Tampoco se implementó la aplicación de una metodología específica en la evaluación general del taller que luego permita sistematizarlo más fácilmente.

En lo referente al aporte teórico al campo de la comunicación y la educación, este es el comienzo de un trabajo destinado a intentar aportar a estos procesos en base a la experiencia que solo puede dar la práctica. Por eso creímos indispensable retomar todas sus falencias y convertirlas en fortalezas en futuros trabajos territoriales. No hubiera sido éticamente profesional afirmar que en nuestro recorrido fueron todos aciertos. Decir eso, sería alejarnos de lo que es la cotidianidad, extrañarnos de lo que fue el proceso y no ahondar en esos errores que luego se convirtieron en fortalezas en nuestro rol como planificadoras. Supimos sortear esos obstáculos y mirar/mirarnos, comprender que a veces lo utópico es necesario para caminar y cumplir con lo anhelado, pero otras veces, la realidad está ahí en ese espacio para ser transformada, no en ese semana o ese mes, pero sí saber que al finalizar el taller un cambio se había producido. Tal vez no logramos colmar las expectativas iniciales con respecto a los objetivos que nos propusimos, tal vez faltó recorrido y

(41) Oscar Darío Forero: "Una Llama al viento".



tiempo, pero reforzamos en esos niños una parte de su cultura, reconocerse en ella y reconocer a sus pares.

Así, esta sistematización, es un disparador para seguir ahondando nuevas y mejores formas de facilitar el derecho a la comunicación, para multiplicar la expresión de las voces de la comunidad. Es importante también que las prácticas busquen hacer más comunicativas las propuestas, no solo en el ámbito del taller para niños y niñas, sino también en lo referente a la presentación de estos materiales que se producen y las conclusiones que parten de estas prácticas. Nos referimos justamente a la importancia de jugar con estas formas de presentación de experiencias, para que sean fáciles de recorrer.

A pesar de las dificultades que hemos debido superar, ha sido posible generar un espacio para expresar los problemas, sentimientos e inseguridades de niños y niñas. Al abrir un espacio de expresión para estos temas, se desencadenan procesos que les permiten a ellos/as y a la comunidad, reconocerse en las mismas problemáticas, generar identidad, y articularse para enfrentar estos problemas.

Desde el ámbito de la comunicación, es importantísimo observar qué sentidos están hegemonizados. Cómo y por qué hay prejuicios culturales fuertemente arraigados, que se alimentan además en los sistemas pedagógicos de las escuelas. En cada encuentro escuchábamos en ellos los prejuicios que vivían en las aulas escolares por pertenecer a un barrio diferente, a una cultura arraigada distinta al compañero, pero tal vez sólo vivían a dos cuadras de diferencia. Sólo el hecho de saber que se identificaban bajo el concepto de "aborigen" era motivo de disputa, de discriminación. Por eso optaban por omitir sus raíces. Lo mismo ocurría con el amigo que pertenecía a la comunidad boliviana. Creemos que desde lo educativo es una batalla cultural que aun se debe trabajar para poder combatirla día a día. Desde nuestro lugar, por cuestiones de tiempo, no pudimos acercarnos a la institución, pero sí las actividades se pensaban en relación a los espacios donde concurrían.

Al ir finalizando estos párrafos, pensamos que desde que comenzamos a plantearnos el taller, hasta hoy, no detectamos un solo momento en el que no hayamos disfrutado de cada una de las instancias que supuso este proyecto, aún cuando implicó largos viajes, aún cuando implicó poner el cuerpo en muchas situaciones. Inclusive tuvimos procesos de aprendizaje difíciles, momentos en lo que nos costó entender por ejemplo por qué chicos y chicas estaban dispersos en los encuentros, o las actividades no lograban su atención. Pero cada uno de esos momentos significó aprendizajes. Quizás por eso, consideramos que fue muchísimo más lo que nos enriqueció y transformó esta experiencia, y de lo que ellos y ellas nos enseñaron de la comunicación y de las relaciones humanas. Al hacerlo, tomaron matices que los llevaron a comprender y a sentir su mundo común, como un relato nuevo. A partir de ese momento tuvieron un nuevo sentido de su realidad. Esto es lo que posibilita la comunicación alternativa, comunitaria y popular: el crear nuevas expresiones, poner a circular otros sentidos y propiciar en sus



comunidades a multiplicar las voces y construir nuevas miradas.

Este trabajo logró fortalecer y complejizar herramientas para nuestra profesión. Nos puso a prueba, nos emocionó, nos enojó, y nos volvió a emocionar. Hoy son muchas las sensaciones que nos invaden, no sólo como ya dijimos es el final de un trabajo de dos años, sino la síntesis de un recorrido académico que nos formó como estudiantes críticas, con la autonomía para intervenir en un territorio, observarlo, analizarlo y reflexionar con y para ellos. Nos demostró que si hay compromiso y voluntad, un espacio, por mínimo que sea puede interpelarse y generar otros sentidos. De nada serviría una tesis académica donde abunden las teorías, si el comunicador no es capaz de insertarlas en la práctica, de poner sus herramientas al servicio de la transformación, transformar y transformarse.

El trabajo como facilitador no solo es rico a nivel personal, sino que además dignifica la comunicación, degradada por su monopolización, su llegada al servicio de unos pocos, sus vicios, y malos usos. La comunicación es transversal a todas nuestras prácticas sociales, atraviesa nuestros cuerpos día a día, está en cada uno de nosotros decidir cómo usar lo que ella nos brinda.

A nuestro parecer, son estas las experiencias y usos que hacen de la comunicación social las más hermosa de las artes. Retomando nuevamente a Forero, con quien coincidimos en su artículo, podemos ver ahora, luego del proceso y reflexionando para expresar en palabras lo que significó, que la direccionalidad que queríamos imponerle, no nos fue evidente desde un primer momento, sin embargo se estaban poniendo en juego elementos importantes de la planificación.

Éste trabajo académico fue una reflexión sobre nuestra propia práctica, una invitación en la búsqueda del equilibrio entre lo instrumental y lo intereuctante. Aquí comienza nuestro trabajo.



QOM COMUNIDAD

TALLERES



“LOS TALLERES”

PRIMER EJE: DIVIDIDO EN DOS ENCUENTROS: 2 Y 9 DE AGOSTO DE 2014

Propósito general (del taller):

-Trabajar las problemáticas que devienen de una imposición cultural hegemónica que no reconoce la diversidad y en donde el sistema educativo no contempla las herramientas de enseñanza/aprendizaje para transformar esas prácticas hegemónicas.

Propósitos específicos (de este encuentro):

- Indagar en la identidad individual y colectiva de los niños/niñas, pensándose desde sus experiencias y percepciones.
- Poner en circulación herramientas lúdicas que permitan interactuar y conocerse con el otro.
- Abrir el espacio para aproximarnos a las representaciones sociales que circulan entre ellos en torno a lo que es ser parte de la Comunidad.

Temas/Problemas a abordar (en este encuentro):

- Diferencias entre un otro y un nosotros.
- La identidad como categoría cultural.



SEGUNDO EJE: DIVIDIDO EN DOS ENCUENTROS: 16 Y 23 DE AGOSTO DE 2014

Temas/Problemas a abordar (en este encuentro):

- Diferencias entre un otro y un nosotros.
- La identidad como categoría cultural.

MOMENTOS	RELATO DE LA PROPUESTA	CONSIGNAS DE ACTIVIDADES	RECURSOS / TIEMPO APROXIMADO
Presentación	Los talleristas buscan mediante el diálogo, recuperar las miradas y experiencias de los niños en tanto a lo que es ser parte de aquello que es objeto de trabajo colectivo.	De manera individual y oral, presentarse ante el grupo, contando sus principales intereses, gustos, preferencias y experiencias cotidianas.	Anotaciones en el pizarrón de los principales intereses de los alumnos. Tiempo: 20 minutos
Encuadre Motivos del taller. Dinámica. Contextualización. Sistematización de contenidos.	Se presenta a los niños el juego ¿Quién soy? Se les entrega tarjetas con sus nombres para comenzar a interiorizarnos en sus identidades y poder observar de que manera están percibiéndose.	Ponerse en ronda y girar sobre su frente su respectiva tarjeta. Quien comienza deberá adivinar a partir de preguntas que realizará a sus compañeros quien es esa persona que está en su tarjeta? ¿Cuáles son las características que se les otorgan a los adolescentes y jóvenes? ¿Con qué hechos se los asocia? ¿Cómo se construye la identidad de los jóvenes en los recortes? Cada niño escribe tres cosas que no le gustan o no lo representan en un pedazo de papel, luego debe hacer una bola con él; a continuación se mete en una caja y una vez que estén todas cada uno agarra uno de los bollos de papel y así debe intentar descifrar de quien es esa bola. Y una vez que adivinen deben explicar qué es lo que aprendieron de su compañero.	Cartulinas, ovillo de lana. Tiempo: 40 minutos.
Problematización. Producción-acción.	Los talleristas comentan a los alumnos los objetivos del taller y el enfoque desde el cual se va a trabajar. Asimismo, se realiza una exploración acerca de la concepción de los niños sobre su cultura para, desde allí, articular y sistematizar el enfoque propuesto con los aportes de ellos.	Hacer que cada alumno se auto dibuje. Reunir todos los retratos y colgarlos en el aula para que cada uno adivine quien es quien. Dibujar algún elemento característico de su Comunidad que recuerden desde lo cotidiano. Comidas, instrumentos musicales, artesanías, entre otros. Y escribir al menos dos palabras en su lengua natal. Luego de manera oral se compartirá entre todos.	Sistematización en el pizarrón. Tiempo: 40 minutos. (13:20 a 14:00hs.)
Cierre	Los talleristas realizan una conclusión sobre lo que dejó el primer encuentro a partir de las experiencias de los niños, sus percepciones y las inquietudes del grupo.	En base a lo que se dialogó y jugó, de manera individual, comentar que aprendieron sobre el otro. Qué les gustaría hacer en los próximos talleres. Sobre qué les gustaría aprender. Indagar en sus familias costumbres particulares.	Sistematización en el pizarrón. Tiempo: 20 minutos.

Propósitos específicos:

- Propiciar espacios de diálogo y debate colectivo, donde los niños/as construyan su propia visión de la realidad a partir de sus gustos e intereses.

Temas/Problemas a abordar (en este encuentro):

- Naturalización, transmisión y propagación de estereotipos sobre el aborigen.

MOMENTOS	RELATO DE LA PROPUESTA	CONSIGNAS DE ACTIVIDADES	RECURSOS / TIEMPO APROXIMADO
Presentación	Se realiza un breve repaso de lo visto, analizado y reflexionado en el primer taller, a modo de recuperar el relato de lo trabajado hasta el momento y de generar –desde allí– los disparadores para presentar las temáticas del segundo encuentro.	Contar brevemente qué les pareció lo más interesante del taller desarrollado en la clase anterior.	Anotaciones en el pizarrón. Tiempo: 10 minutos
Sistematización.	Se presenta la proyección de videos (dos leyendas de Paka Paka sobre la comunidad Toba).	En base a la problemática desarrollada, observar con atención los videos para luego comentar lo que les llamó la atención.	Notebook. Tiempo: 30 minutos.
Problematización.	A raíz de los materiales visualizados, los talleristas apelan a la reflexión sobre las costumbres y las diferencias entre una comunidad y otra.	Dividirse en dos grupos y a partir de lo visto realizar con imágenes de revistas una historia que los represente. Al finalizar unificar las dos historias consensuando entre todos una historia final, partiendo de sus propios gustos.	Afiches, lápices y fibrones, revistas. Tiempo: 30 minutos.
Cierre	Últimas reflexiones sobre la actividad desarrollada. Sstematizan las conclusiones derivadas de la clase.	Comentar por qué eligieron esas historias y en qué se basaron para crearlas. ¿Qué sensaciones les despertó la actividad? Repartirle a cada alumno una fotocopia con la estructura de una casita, proponerles dibujar dentro o fuera de ella hasta que la casita se parezca a su hogar(la actividad es libre, ya que cada uno podrá colocar en ella lo que desee)	Lápices, fibrones, hojas. Tiempo: 40 minutos.

TERCER EJE

DIVIDIDO EN DOS ENCUENTROS: SÁBADOS 30 DE AGOSTO Y 6 DE SEPTIEMBRE DEL 2014

Propósitos específicos:

- Propiciar que los niños/as puedan representarse a sí mismos.
- Realizar colectivamente un producto que los represente.

Temas/Problemas a abordar (en este encuentro):

- Reflexión y auto-representación sobre sí mismos.

MOMENTOS	RELATO DE LA PROPUESTA	CONSIGNAS DE ACTIVIDADES	RECURSOS / TIEMPO APROXIMADO
Presentación	Repasar brevemente lo trabajado en el encuentro anterior.	De manera colectiva, repasar las principales nociones trabajadas en el taller anterior. Retomar lo trabajado con las historias.	Tiempo: 10 minutos
Sistematización.	Los talleristas presentan a los niños tres imágenes de tótem representativas de una comunidad. Se pegan en el pizarrón para poder observarlas y hablar sobre ellas.	En base a las imágenes indagar sobre lo que creen que representan. ¿qué piensan que significaban? ¿cómo creen que eran construídas?	Tiempo: 20 minutos.
Producción.	Los talleristas explican el significado de un tótem para que los niños colectivamente realicen uno, donde tendrán a modo de ejemplo el material aportado. Así también la manera técnica de realizar dicho producto. Entregar diversas revistas y fomentar que también busquen elementos y herramientas que consideren necesarias para crear su tótem, ya sean del espacio físico donde nos encontramos (biblioteca) o propias de la naturaleza (hojas, ramas).	¿Cómo se representan a ustedes mismos? ¿Cómo ven a su comunidad? A partir de estas preguntas y de lo abordado en los talleres crear su propio tótem que los identifique.	Revistas, diarios, fibrones, hojas, cartulinas. Tiempo: 60 minutos.
Cierre	Los docentes expresan las principales conclusiones de lo realizado colectivamente. Donde a partir del trabajo en conjunto, desde sus diferencias, sus gustos, se logre una unificación como grupo. Disparando la palabra y aproximarlos a comprender que la identidad se forma tanto individual como así también de forma activa.	De forma colectiva y oral, debatir sobre lo que dejó el producto final, sensaciones y opiniones.	Anotaciones en el pizarrón. Tiempo: 30 minutos.



ROGELIO CANCIANO- ENTREVISTA

Comenzó relatando que nació en Chaco, más específicamente en Pampa del Indio. Además mencionó que tiene dos hermanos más y que entre los tres arribaron a la ciudad como pudieron, tratando de conseguir una mejor vida.

En el año 1966, en su ciudad natal viven una inundación muy grande que le provocaron la muerte a todos los animales y a su vez ya no se podía sembrar, siendo la agricultura su principal fuente.

“Luego de esto no se pudieron recuperar, y no hubo una ayuda del gobierno, entonces la gente abandonaba sus lugares. Mi viejo vino a Resistencia y yo me quede ahí hasta los 18, 20 años.

Comenta que en la parte de educación tenían muchos problemas. La mayoría incluyéndose él, dice, que no pudieron ir a la escuela. Es por esto, que afirma que al buscar “alguna changuita”, lo posible en aprender fue la construcción, electricista, plomería, que les brindaba algún ingreso. Referido a las familias, nos comparte de que son numerosas, mínimo ocho hijos: “por ahí la ignorancia al venir a la ciudad y no tener esa educación, ahí recién se ve la responsabilidad y necesidad que uno tiene”.

¿Cómo fue que tomaste la decisión de venir a la gran ciudad?

La gente de la comunidad decía ya en esas épocas que algún día los hijos van a ir a un mundo que no conocen y para eso tienen que estar preparados. El día que me decidí le dije a mi padre que estaba trabajando muchas horas por día y que no llegaba a tener un progreso, ni a los gastos del mes.


En Resistencia me hice amigo de unos correntinos que no eran de la comunidad y me hablaban de la gran ciudad. Así fui expresándome un poco mejor en el español para que el otro pudiera entenderme, lo aprendí andando con amigos. Era feo no saber leer y no saber qué sería de mi vida, cuando podría especializarme en un oficio.

Vendimos unos animales y vinimos. Llegamos con lo puesto, a la Plaza de Once, en 1968, con un correntino y un formoseño. Ellos también eran pobres, porque eran criollos, pero está el criollo pobre y el indio que es el más pobre entre los pobres.

Al primer día ya noté que el sistema de vida era muy diferente. Miraba los edificios, tan altos. Pasó el tiempo, íbamos conociendo gente, comenzamos a trabajar, había una empresa que me tomó, le dije que era aborígen a un ingeniero de una empresa. Trabaje seis meses. Después me llevo a su casa y me enseñó a leer y a escribir y aprendí. Más me entusiasmó y me emocionaba el leer. Me fui a una escuela de noche, hice hasta séptimo grado. Después con el tiempo en la comunidad hice octavo y noveno. Me enseñó a trabajar muy bien, aprendí un oficio, estuve catorce años en la empresa. Aprendí a interpretar los planos, a saber electricidad, plomería, todo.

¿Cómo te fuiste adaptando a la gran ciudad?

Pasó que recordaba lo que siempre me dijo mi viejo. No te olvides de tu pueblo, donde te vayas. Me decía, no te conviertas en una máquina de hacer plata, sé una persona sencilla, humilde, y tomate tus tiempos. Bueno, entonces por eso yo quería buscar a todos mis hermanos en la provincia de Buenos Aires esparcidos.



Surgió la idea de buscar un lugar para estar todos juntos. Entonces empecé a preguntarme ¿qué se podía hacer?. Porque somos un grupo pero no había un documento en que constara eso. Había que organizarse legalmente como persona jurídica. Nosotros no sabíamos que era una persona jurídica. Luego supe que con eso nos representaba que estábamos todos unificados como hermanos. Nos llevo dos años entenderlo, hasta que se logró.

¿Cómo fueron esos dos años?

Se hizo el estatuto, con mucha ayuda, con muchos hermanos blancos profesionales. Éramos unas 90 familias. Se presentaron todos los papeles y porque éramos aborígenes tardó ocho años en salir la personería jurídica. De las 90 familias quedamos tres familias. Yo les decía a mis hermanos que teníamos que estar organizados y cueste lo que cueste teníamos que llegar, el objetivo nuestro era ese y teníamos que demostrar acá se puede.

¿Cómo llegaste a La Plata?

Al barrio Malvinas llegue yo solito, con mi familia, mi señora y mis tres hijos varones. Esto era todo un campo, era como un billar porque habían pasado las maquinas, desmalezadoras. Así fueron cayendo algunos que se enteraron que había conseguido un lugar en La Plata.

Nosotros buscábamos tierra y no importaba donde. El Instituto de la Vivienda y la Dirección de Tierras nos dieron una mano muy grande al hacer los planos, se hizo un convenio con la comunidad. Cuando salió la personería jurídica, empezaron a traer los materiales, los fierros para armar y armamos. Era mucha plata. Vinieron como 80 mil pesos. Nosotros mirábamos el cheque asustados.

Fuimos a ver al director, estuvimos como tres horas, nos explico todo. En los bancos después nos conocían y nos explicaban que toda cosa que usted compra boleto, un clavito, boleto y lo van archivando cuidadosamente. Después ustedes rinden cuanto quedó, cuanto se gastó. Empezamos a trabajar y construimos.

Esto iba a tener seis manzanas para la comunidad pero como faltó gente quedaron 36 viviendas. Nosotros pedimos hacer las viviendas, había hermanos que no sabían, y como no tenían oficio, les dije, en el transcurso de un año van a ser maestros en construcción.

Fueron construidas en 1991. El barrio Malvinas empieza en sí de 149 a 155, y de 35 a 36. Dentro de él está el barrio de los tobas, algunos lo conocen como los chalecitos de los tobas, dentro de este barrio nosotros ocupamos una hectárea de tierra. La comunidad está entre 35 y 36, entre 151, es una manzana más ocho lotes de un frente.

¿Cómo surge el comedor y la huerta?

Hubo bastante crisis y nuestros hijos iban a un comedor acá cerca pero que no era de la comunidad. Un día un asistente vino y nos dijo por qué no teníamos un comedor. Me llevo dos años lograrlo hasta que salió. Había lo que llamábamos la olla comunitaria para la comunidad, los que trabajábamos poníamos 50 pesos, 30 pesos, lo que se pudiera, al principio se hacia una sopa.



Así fue surgiendo. El comedor está en el galpón de la comunidad, se usaba para guardar materiales, ahora se le dio una utilidad muy grande. En su momento construimos también la huerta sembramos pero en abundancia para comer. Diez años trabajamos en la huerta, después se agotó, dejamos ahora cuatro años para que vuelva porque era todo orgánico.

¿Con respecto a la educación?

Incorporamos la alfabetización los nueve años. Casi toda la comunidad llegó al noveno grado. La gente está muy entusiasmada con eso y hay mucho esfuerzo. Con la gente del barrio hay una relación de respeto muy grande, hay un respeto muy alto con los vecinos que no son de la comunidad, y muchos de esos chicos vienen también al comedor. Yo estoy muy preocupado con transmitir la lengua natal a nuestros chicos del barrio, veo que sus padres son muy jóvenes y que se va perdiendo de generación en generación, y eso me asusta. Por eso Julia, está dando clases para enseñarle, eso es nuestra cultura.

¿Cómo ves representada la discriminación?

La discriminación hoy la ves en general, el no tener acceso a la educación es una discriminación. Las comunidades originarias, aunque es una palabra que yo no la uso porque somos todos nosotros originarios, nacimos en un suelo argentino.

Aunque las comunidades aborígenes han avanzado muchísimo en estos diez años, en la idea, la visión, organización, muchos hermanos han llegado a profesiones, abogados, médicos. Nosotros estamos viendo la posibilidad de armar un partido en la provincia de Buenos Aires, algo a nivel nacional, es muy reciente pero estamos en eso. En la provincia de Buenos Aires se van a juntar los guaraníes, los mapuches y los tobas. Estamos hablando a nivel nacional de entre uno y dos millones de personas. Queremos unificar las etnias y lleva un proceso bastante largo. Ojala algún día también llegue la unificación entre los aborígenes y los hermanos blancos.

RELATORÍAS

2 de Agosto

Comenzamos el taller presentándonos, contando quiénes éramos, que hacíamos ahí, hablamos de nuestros hobbies, de donde vivimos, que música nos gusta escuchar. Dejamos que ellos nos interroguen, que indaguen sobre nuestras vidas, para soltarse y darles confianza. Al principio nos “alborotaron” de preguntas, tenían intriga y se les veía en los ojos el interés por saber que íbamos a hacer.

Llegó el turno presentarse individualmente frente a nosotras, al principio costo, no dejaban hablar y se interrumpían con algún comentario sobre lo que conocían de cada uno de ellos. Por ejemplo uno comentaba que le gustaba el reggaetón y una de las niñas decía que no y que siempre escuchaba otro estilo de música. Y así con comentarios similares, sobre programas o hobbies. Para no obligarlos a hablar cuando no tenían ganas dejamos que la clase de lengua Qom comience y ellos sigan con sus prácticas cotidianas.



Antes de terminar la clase decidimos seguir conociéndonos pero desde el juego. Para ello optamos por ¿Quién soy? les entregamos tarjetas con sus nombres que se las colocarían en la frente. Con este juego lo que pretendíamos era comenzar a interiorizarnos en sus identidades y de qué manera se percibían.

Los invitamos a ponerse en ronda y girar sobre su frente su respectiva tarjeta. A partir de diferentes preguntas, cada niño/a puede saber quién es esa persona que está en su tarjeta.

9 de Agosto

Retomando la presentación del primer día intentamos comenzar la clase retomando momentos de ese encuentro. Pensamos que la idea de conocernos fortalecería al grupo. En un principio se intento que cada niño escriba tres cosas que no le gustan o no lo representan en un pedacito de papel, luego debían hacer una bola con él; y meterlo en una caja y una vez que estén todas cada uno agarra uno de los bollos de papel y así debe intentar descifrar de quién es y una vez que adivinen deben explicar que es lo que aprendieron de su compañero.

La mayoría de los niños pudieron descifrar de qué compañero se trataba y cada uno compartía momentos.

La clase comenzó con cierta desorganización, ya que los niños hablaban y jugaban entre ellos. Intervenimos y junto a la maestra les pedimos si nos podían contar algunas cosas que habían aprendido durante la clase y, nos enseñaron algunas palabras, hablaron sobre las partes del cuerpo y nos ayudaron a pronunciarlas. Fue un momento muy entretenido, ya que dibujamos en el pizarrón el cuerpo humano e íbamos anotándolas en castellano y en idioma Qom. Los niños se reían, de cómo pronunciábamos y trataban de corregirnos. Allí hablamos, nos mostraron algunas cosas que habían trabajado en conjunto con los talleres de informática y como pudieron subir en un blog lo que habían aprendido:



Sábado 16 y 23 de agosto del 2014

Propósitos específicos:

- Propiciar espacios de diálogo y debate colectivo, donde los niños/as construyan su propia visión de la realidad a partir de sus gustos e intereses.

Temas/Problemas a abordar (en este encuentro):

- Naturalización, transmisión y propagación de estereotipos sobre el aborigen.

16 de Agosto

En el taller del día de la fecha se juntó al grupo de niños/as para realizar una puesta en común de lo trabajado en el taller anterior. Tal es así que, se les consultó a los jóvenes de la Comunidad qué les pareció más interesante de la clase del sábado pasado.

En el pizarrón hemos ido anotando y reconstruyendo las actividades, y las cosas que recordaban qué más les había gustado del taller o que simplemente recordaban. Los niños expresaban y reflexionaban en la mayoría de los casos, que les gustó poder jugar a adivinar la tarjeta que les tocaba, al igual que entre risas comentaban algunos de los dibujos que realizaron sus compañeros, aunque aparecieron las burlas de algunos dibujos que tenían marcados los rasgos característicos de la comunidad, debiendo como grupo planificador, interrumpir para volver a propiciar el ambiente que habíamos logrado.


Fue interesante poder hablar y explicar una vez más que debemos aceptar al otro tal cual es, y que cada dibujo elaborado por sus compañeros estaba bien, porque cada uno podía dibujar libremente sin ningún impedimento. Es así que, los participantes convergieron y acordaron, a partir de la diversidad de visiones lo que más les interesó.

Una vez finalizada la problemática anterior, les mostramos el video de dos leyendas de Paka Paka. El objetivo era que pudiesen comentar lo que les llamó la atención de cada una de las leyendas y que tuviesen un acercamiento mayor a las formas en que se relacionaban a los animales o a los objetos con los dioses o las creencias en cada una de las comunidades aborígenes.

Les mostramos a través de la notebook, la primera leyenda que se trataba sobre la yerba mate. Los niños y niñas entusiasmados disfrutaron con atención de la historia que se encuentra bien representada por dicho programa; y si bien algunos ya la conocían volvieron a escucharla en silencio. Una vez vista comentaron entre ellos lo que les había gustado y lo que creían que podía ser cierto, como lo que no, y nos comentaron algunos de ellos que sus padres les contaban leyendas de ese estilo.

Entablamos un diálogo con los jóvenes acerca de cómo relacionaban nuestros ancestros a los seres humanos con dioses, el sol, la luna, la naturaleza misma con objetos, e hicimos dar cuenta de una nueva reflexión de lo que querían enseñar por medio de las mismas, y quisimos darle una nueva mirada a aquellos niños que ya habían escuchado este relato, pero que no lo habían analizado o pensado de manera tal.

Una vez que hicimos una puesta en común les preguntamos si querían ver otra leyenda,



con lo cual tuvimos su aprobación. Es así que les presentamos, una vez más a través de los videos de paka paka a la leyenda del “Yagareté”.

Los niños se volvieron a acomodar alrededor de la notebook y estuvieron atentos al nuevo relato. Se sorprendían y reían ante lo que le sucedía al yagareté con el tatú, un animal que era mucho más pequeño pero que lograba asustarlo. Ante esto muchos pensaron y decían que era imposible que el yagareté se asuste ante un animal más chico, y otros dijeron, “el yagareté se lo tendría que haber comido”. Nosotras como grupo planificador, los escuchamos atentamente y expusimos, ante los distintos comentarios que habíamos rescatado de las reflexiones que ellos mismos decían, que muchas veces no importa el tamaño, el origen o la fuerza del otro como es el caso del yagareté, sino que el empeño y la fuerza interior que uno tenga para defender lo suyo, cómo fue el caso del tatú que buscó la manera de resguardar a su familia sabiendo que podía ser lastimado por aquel animal.

Una vez finalizado el debate en torno a las leyendas, dimos por finalizado el taller del día para seguir trabajando la temática en el taller del próximo sábado en el cual deberían realizar un trabajo partiendo de lo visto.

Sábado 23 de Agosto 2014

Comenzamos un nuevo encuentro con los niños y niñas de la comunidad, contándoles a aquellos que se habían ausentado lo que habíamos hecho en el taller anterior, además de refrescarles a ellos mismos las leyendas vistas.

Esta vez, les propusimos que se dividan en dos grupos para entregarles materiales, en este caso tijeras, revistas, fibrones, afiches y pegamento para que busquen, recorten y armen de forma dinámica y en equipo una historia, como las antes vistas, que sientan que los representen.

Los organizamos en dos grupos como estaba previsto, y separando un poco los niños que se llevan bien y hacen cosas siempre juntos, para que puedan interactuar con otros y así conocerse entre todos, y pese a que no estaban de acuerdo en su totalidad, aceptaron el desafío.

Es así que les dimos entre 30 y 40 minutos para que puedan realizar la actividad, estuvieron trabajando en armonía, mientras que nosotras pasábamos con uno y luego con otro grupo para consultarles cómo venían avanzando, y si necesitaban alguna ayuda.

Una vez finalizados los trabajos les propusimos comentar a cada uno de los grupos comentar por qué eligieron esas historias y en qué se basaron para crearlas. Uno de los grupos creó una historia relacionada al sol y a un niño que quería alcanzarlo y la manera en que el sol se burlaba del niño por creer que podía llegar fácilmente a él. Y en el otro de los casos se trataba de una historia de un niño que se perdía en el bosque y se encontraba con un oso. Ambas historias relacionaron un niño, con lo cual como grupo planificador estipulamos que la razón de utilizar en ambos casos a un niño fue porque se veían a ellos mismo reflejados con ese personaje inventado.

Cuando comentamos por qué habían elegido las historias y sus desenlaces, dijeron en el caso de alcanzar el sol, porque era casi imposible de poder hacerlo en la vida real, explicaron. Y que les parecía que el ser humano había podido llegar a casi todos los lugares del mundo, uno de ellos lo



ejemplificó diciendo ¡cómo a la luna! Ahí el hombre ya llegó y no podíamos ponerla en la historia.

A partir de ese comentario, se les preguntó: ¿Por qué creen que el sol se burlaría de ese niño?, y sus respuestas fueron, porque el sol es más grande y si quería llegar hasta él, se quemaría porque nadie lo había podido hacer hasta el momento.

Creemos que hoy en día se encuentran muy latentes las diferencias entre alguien fuerte, grande y alguien débil a través de un niño, como ellos lo son ellos, niños/as. Es parte de su imaginación lo que los llevó a relatar una historia que fuera relacionada al sol, pero detrás de eso se pueden percibir que tienen aspiraciones y sueños de querer alcanzar metas que son quizás más difíciles que otras, pero a través de estas historias se ven reflejadas las ganas de querer superarse día a día, y es por esto que, como grupo planificador mantuvimos una charla en torno a esta clase de situaciones para que comiencen a creer en sí mismos, que con esfuerzo uno puede lograr muchas cosas que desea.

Surgieron buenas historias de cada uno de ellos, si bien existieron momentos en los cuales hubo dispersión porque entraban y salían del espacio, lograron terminar el trabajo que se les solicitó. Para esto tuvimos que establecer un diálogo para preguntarles cuál era el motivo que salieran tanto del aula y no se quedaran con los demás realizando la actividad; a lo cual nos respondieron que era porque tenían la necesidad de ir a la casa para ver si los padres necesitaban de su ayuda, tal es así que nos comentaron que ellos los sábados acostumbran colaborar en sus hogares.

Al presentarse esta situación intentamos que se quedaran tranquilos terminando la actividad, ya que les explicamos que sus padres sabían que estaban en el taller, que habían sido informados por la profesora Julia, permitiendo que ellos puedan asistir si así lo deseaban, presenciar los talleres, y que luego de que el mismo terminara iban a poder regresar a sus hogares.

Los niños/as pudieron proseguir con la actividad, viéndoselos entusiasmados de trabajar y de buscar distintas imágenes que les pudiesen servir. Les preguntamos qué opinaban de la historia de cada grupo para poder hacer una puesta en común y tratar de unir las historias formadas, dando por resultado una historia conjunta.

Finalmente les dimos a cada niño y niña una fotocopia que contenía el dibujo de una estructura de una casa, solo el esqueleto de la misma para que estos pudiesen dibujar dentro o fuera de ella hasta que las mismas se asimilaran a sus hogares. Libremente ellos podrían colocar, pintar y diagramar lo que quisieran.

En esta actividad los niños y niñas realizaron sus dibujos pero en su mayoría de los casos no la hicieron reflejando sus propios hogares. Sus familiares fueron puestos por dentro y fuera de la estructura de la casa pero a la hora de poner lo que contenían muchos de ellos pusieron cosas por demás. Esto fue en parte porque eran cosas que ellos deseaban tener, según nos explicaron, y porque habían entendido que en esta actividad podían agregar cosas. También lo que sucedió fue que muchos de ellos, les decía al niño/a que estaba comentando su dibujo que así no era su casa; comenzó un poco la discusión entre ellos porque se trataban de mentirosos, al conocer aparentemente la casa del otro.

PRIMERAS IDAS AL CAMPO PRIMER EJE DE PLANIFICACIÓN:

En este sentido, intervenimos y les dejamos en claro que cada uno era libre y es libre de dibujar su “casa”, al modo que deseaba. Entendieron como grupo que la actividad era para que nos cuenten y comenten lo que habían hecho. No era una obligación dibujar tal cual estaba compuesto su hogar con su contenido.

Terminamos el taller con todos los dibujos expuestos en las paredes, y el resultado en su mayoría de los casos, fueron imágenes de cosas que estos deseaban tener en sus casas, pero alternándolas con sus realidades, según nos fueron explicando a medida que les tocaba exponer su trabajo.

Cerramos el taller aprendiendo a que debemos respetar al otro, con sus ideas y diferencias, a que somos libres de optar por contar lo que deseamos y que es importante mantener esos deseos latentes para poder alcanzarlos en algún momento. También hemos trabajado el respeto al otro, es decir poder comentar acerca de nosotros sin que nos de algún tipo de vergüenza, ya que todos somos iguales y distintos a la vez, y que existimos en nuestra diversidad.

30 de Agosto

Acercándonos al final de estos encuentros propusimos hacer entre todos un tótem. Les contamos que algunas tribus antiguas, nativas de África así como también de América, los usaban para protegerse de males o amenazas y que a su vez representaban valores o tradiciones típicas de cada cultura, por esa razón nunca va a ver dos tótem iguales. Generalmente, estos tótems eran figuras mitológicas que podían ser animales o humanas o combinar características de ambos.

Nuestra propuesta fue que entre todos construyamos uno, con materiales recolectados, como tapitas de gaseosas, plantas, rollo de cocina, temperas, etc. y le dieran el diseño que más les gustaba, generando así un tótem que identificara al grupo. La idea en un principio era que se construyera con elementos que cada niño trajera de sus casas, pero no se pudo dar, ya que no pudieron traer o algunos se habían olvidado. Por ende, como “plan b” buscamos algunos objetos como para realizar la actividad.

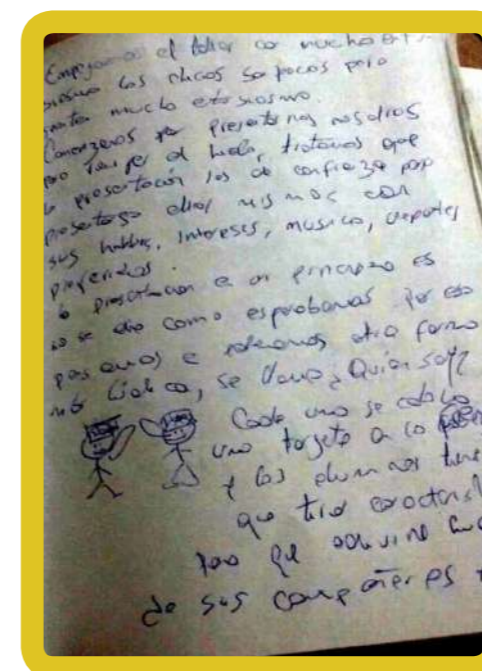
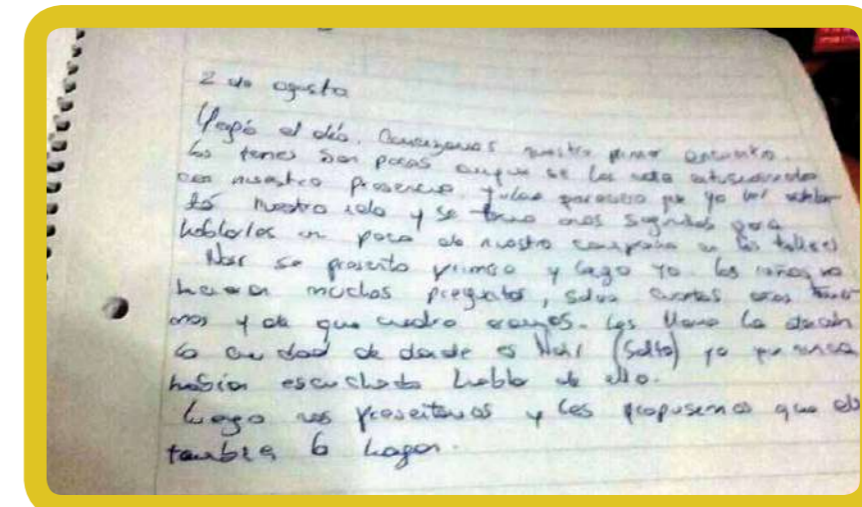
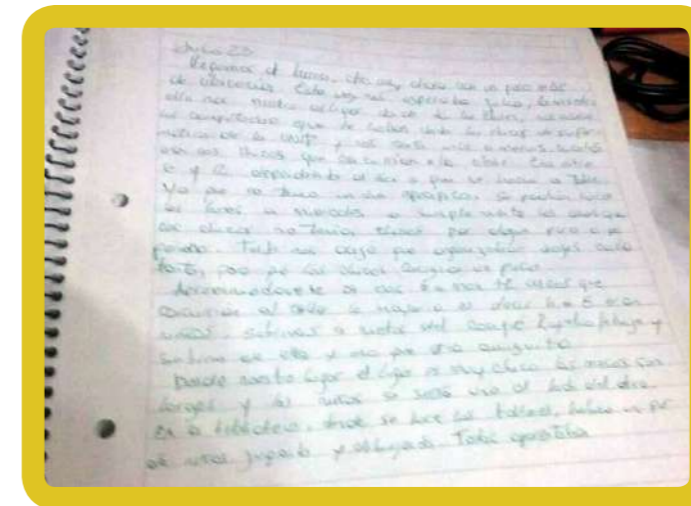
Los chicos en este día no eran muchos, pero igualmente estaban contentos de realizar la actividad. Se organizaron y uno de los chicos (el único varón) fue el encargado del dibujo, dos nenas se encargaron de pintarlo y las demás recolectaban ramitas o plantas que pedían a los vecinos.

De éste manera crearon la actividad que se les había pedido, pero siempre, partiendo de ellos, de sus gustos, y de lo que habían comprendido a qué hacía referencia un tótem.

Se identificaron y crearon. Crearon un “Pájaro de la Libertad”. Así lo definieron. En ese sentido, no hubo discusión, dialogaron, se entendieron e imaginaron. Se imaginaron como las antiguas comunidades creaban esos valores que los identificaban. Ellos también fueron parte, de un objeto que representaba a los niños/as de la comunidad Qom.

Fue un taller de encuentro entre ellos, sus pares, se los observó contentos y más aún al ver finalizado ese tótem que crearon desde su imaginación.

Al finalizar, colocaron “El pájaro de la libertad”, en una repisa de la Biblioteca. Una de las nenas dijo que al verlo todos los días les daría muchos poderes para aprender el lenguaje y terminar sus deberes.



SEGUNDO EJE DE PLANIFICACIÓN:

Sábado 16.
Cuarentas de los niños/as
a cerca del sábado anterior.
Interés Particular.

- Se acordaron de dibujos de sus propios amigos
- Nuevamente la "burla", por dibujos de algunos de ellos en los que habían hecho caricaturas más pronunciadas, o por cómo habían hecho los caras. (y demás. (sigue mostrando su interés por opinar de esas cosas.)

Los niños se reían entre ellos

→ Momento de intervención
Antes del grupo plant.
Salimos la Notebook y se volvieron locos, querían ver que les tenían preparados
"Legendas: Para trabajar 'Yehe mar'. Miradas: Algunos otros, otros poco.

Los niños decían: ¿son verdades?
No, decía otro, son historias nuevas, los modificaron. Se reían nuevamente.

Varios puntos respecto a la leyenda, pero se les explicó aquellas cosas que tienen en el aire, respetando sus opiniones o formas de pensar.
Quisieron ver otros.

2 Leyendas del final.
Para trabajar y abordar en el próximo encuentro.
Los niños ~~se~~ envueltos un poco + atentos a lo que sucedía en el taller.
Utilizar sus imaginación para que desarrollen

niños otros.
Cuentos entre ellos y a riel.

Plantación del trabajo
discusión con quien que era
nuestro grupo.

→ Tuvimos que intervenir
organizar, tratando de
no dañar niños y niñas
Algunos protestas pero
bien.

Material: Corchuela
Fibras
Papeles.
2 grupos de trabajo

Se potencial máximo en
cuanto a generar nuevas
historias que ellos desean.

Plantación → 2 historias
unidas
Cada grupo junta su
historia.

Se utilizó en ambos casos
de personaje a 1 niño, se deben
ver recortados a buscar en sus
historias tener una oración con
el cual identificarse.

Dibujos muy bien realizados.
Parte de los niños se retiró
por 1 momento. Vuelta a
ingresar a la sala a los
20 minutos. (Se intentó por
1 orden)

La docente de la lengua, su
referencia del lenguaje con, Julia
les preguntó a dónde se van.

Taller sábado 16/10/10

- Cantidad de niños/as que
concurrieron: 65
- Los niños/as se sientan después
de saludarlos
- Comienza a hablar del
taller anterior, preguntas que
vamos a hacer? Hoy o mejor
más imperativas. Llevo de
preguntas que se sabe cuanto
vamos a tardar en hacer
los trabajos, los niños más
impacientes.
- Por su parte los niños
están tranquilos hablando
de pequeños de cuento y luego
miran a los niños por las
preguntas.
- Hora de organizar nos
Taller para trabajar con los
niños y niñas y demás.
Algunos se concurrieron otros

Los niños los se reían y lo
decía que los lleve a la casa
de otros números.

Julia después nos cuenta:
La situación del grupo
Planificados.

Los niños los se reían y lo
decía que los lleve a la casa
de otros números.

Julia después nos cuenta:
La situación del grupo
Planificados.





QOM COMUNIDAD

BIBLIOGRAFÍA



- ALAPIN, Helena y MARIANI, Victor. Algunas concepciones sobre el concepto de hegemonía, Material de cátedra Problemas Sociológicos. FPyCS / UNLP. 1998
- Balerdi, Soledad Jornadas de Sociología de la UNLP VII .Mesa 28: Los sentidos del trabajo. Cultura, subjetividad e identidades en el mundo del trabajo.
- Ceciclia Ceraso y Vanesa Arrua. Aportes de la comunicación a la planificación de procesos de desarrollo en Revista Tram[p]as de la Comunicación y la Cultura N° 36, Junio 2005.
- Chiringuini María Cristina : “Identidades Socialmente Construídas”.
- Clifford Geertz (1987): La interpretación de las culturas. México, Ed. Gedisa.
- Comunicación y educación: un acercamiento al campo (Documento de cátedra: comunicación y educación. Fac. de PERIODISMO Y Comunicación Social UNLP-2011).
- Constitución de la Nación Argentina.
- Diálogos de la comunicación. Lima, Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social, FELAFACS.
- Francisco Gutiérrez P. y Daniel Prieto Castillo, “¿Qué significa aprender?”; Revista Latinoamericana de Comunicación Chasqui, ISSN-e 1390-1079, N°. 47 (NOV), 1993, págs. 4-10
- Gilberto Giménez (1997): Materiales para una teoría de las identidades sociales. Frontera Norte. Vol. Núm. 18. Julio-Diciembre 1997.
- Gilberto Giménez : “La cultura como identidad y la identidad como cultura”
- Giménez, Gilberto, Comunicación, cultura e identidad, reflexiones epistemológicas, Ponencia.
- Coloquio de Cibercultura, Instituto de investigaciones sociales de la UNAM, México 2009.
- García Canclini, Néstor. “Hibridación e interculturalidad”

• García Canclini, Néstor. Reproducción Social y subordinación ideológica de los sujetos. Conferencia 1984

Huergo, Jorge . Espacios discursivos. Lo educativo, las culturas y lo político (Rev. Virtual Nodos de Comunicación/Educación, N° 1, Cátedra de Comunicación y Educación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP)

Huergo, Jorge. COMUNICACIÓN POPULAR Y COMUNITARIA: DESAFÍOS POLÍTICO-CULTURALES . Revista Nodos.

Huergo, Jorge: “El reconocimiento del universo vocabular y la pre-alimentación de las acciones estratégicas”. FPCS.

Kaplun, Mario: “La comunicación popular”.

Martín Barbero, Jesús (1987) “Introducción” y “Los métodos: de los medios a las mediaciones”, en De los medios a las mediaciones, Gustavo Gili, pp.9-12 y 203-259.

Página web. www.inadi.gob.ar

Stella Maris García. “Me da miedo cuando grita” indígenas Qom en escuelas urbanas. La Plata-Argentina.

Rosana Reguillo (2001): Identidades culturales y espacio público: un mapa de los silencios. Revista.

Stuart Hall, Hall, Stuart (1984): “Notas sobre la deconstrucción de lo popular”, en Samuels, R. (ed.): Historia popular y teoría socialista. Barcelona: Crítica.

“Mejor...hacer entre todos”: Herramientas para dialogar con la comunidad. (FPCS)

¿Qué es la sistematización? (Facultad de Periodismo y Comunicación Social)

Revista trampas. Prácticas de comunicación/ educación Rasgos de la subjetividad juvenil en la educación de adultos por Darío G. Martínez

García Mariana, Ana Carolina Hecht: Categorías étnicas. Un estudio con niños y niñas de un barrio indígena Rev.latinoam.cienc.soc.niñez. (2010)



• Rozkiewicz Analia Eunice “: Ponencia COMUNICACIÓN INTERNA EN UNA COOPERATIVA,

• Rosana Reguillo (2001): Identidades culturales y espacio público: un mapa de los silencios. Revista Diálogos de la comunicación. Lima, Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social, FELAFACS.

• Oscar Dario Forero: “Una Llama al viento”.

COMUNIDAD QOM

En Mi Lengua |
Mis Raíces



FACULTAD DE PERIODISMO
Y COMUNICACION SOCIAL
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

