



PARTICIPACIÓN, CULTURA Y EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA

**Encuentros, sentidos, experiencias,
actores y problemáticas**

Marcos Monsalvo Ricci, Ronald Isler Duprat y María Lila Bina
(compiladores)

En memoria de Julio Alberto Monsalvo

AGRADECIMIENTOS

A los/as participantes que sostuvieron el proceso de construcción de conocimiento sobre participación en el territorio.

A los/as talleristas, a los/as coordinadores, a quienes se prestaron para provocar el diálogo desde los conversatorios y a las autoridades de ambas instituciones por la confianza y el apoyo.

Todos/as son una inspiración para seguir trabajando por un mundo más saludable, inclusivo y humano.

COORDINACIÓN GENERAL / COMPILACIÓN

Dr. Ronald Isler Duprat

Taller de Práctica IV: Gestión Participativa y Animación Sociocultural, Licenciatura en Gestión y Desarrollo Cultural, Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura (UNNE).

Mg. Marcos Félix Monsalvo Ricci

Taller de Práctica IV: Gestión Participativa y Animación Sociocultural, Licenciatura en Gestión y Desarrollo Cultural, Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura (UNNE).
Departamento Puntos de Convivencia de la Dirección de Convivencia Comunitaria, Subsecretaría de Relación con la Comunidad Educativa, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco (MECCYT-Chaco).

Prof. María Lila Bina

Dirección de Convivencia Comunitaria, Subsecretaría de Relación con la Comunidad Educativa, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco (MECCYT-Chaco).

EQUIPO DE TRABAJO

Corrección de estilo

Prof. Elcira Teresa Alarcón

Prof. María Isabel Rodríguez

Sistematización *Canal A* (2016 y 2017)

Mg. Nidia Piñeyro

Esp. Manuelita Núñez

Prof. Agustina Serial

Prof. Axel Galarza

Prof. Sonia Morales

Sistematización *Canal A* (2018)

Lic. Nicolás Ramírez

Mg. Marcos Félix Monsalvo Ricci

Diseño digital interactivo

DG. Aníbal Gabriel Pautazzo

Participación, cultura y educación en Latinoamérica : encuentros, sentidos, experiencias, actores y problemáticas /
Marcos Monsalvo Ricci ... [et al.] ; compilación de Marcos Monsalvo Ricci ; Ronald Isler Duprat ; María Lila Bina ;
editado por María Lila Bina ; Ronald Isler Duprat ; Marcos Monsalvo Ricci. - 1ª edición para el profesor - Corrientes :
Universidad Nacional del Nordeste, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: [descarga](#)

ISBN 978-987-3619-65-6

1. Participación Ciudadana. 2. Inclusión. 3. Perspectiva de Género. I. Monsalvo Ricci, Marcos, comp. II. Isler Duprat,
Ronald, comp. III. Bina, María Lila, comp.

CDD 306.098

ÍNDICE

PRESENTACIÓN

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1

Una construcción conjunta de sentidos es posible /23

CANAL A: Taller Regional sobre Participación, Cultura y Educación

Presentación del taller /26

Conversatorio /27

Trabajo en comisiones /30

Cierre y conclusiones /33

CANAL B

La educación como construcción cultural para la participación democrática.

Elsa Sáenz /39

Del Antropocentrismo al Biocentrismo. Julio Monsalvo /46

Desafíos actuales para una participación sociocultural inclusiva de género(s) /
diversidades / disidencia. Marcela A. País Andrade /51

Formación de promotores socio ambientales en los barrios Santa Rita, Ponce y
Lomas de la ciudad de Corrientes. Víctor Ocampo y Mariano Adrián Leiva /59

CAPÍTULO 2

Encontrarnos y convivenciar /64

CANAL A: 1º Jornadas Latinoamericanas de Participación Cultura y Educación

Palabras de apertura / 67

Conversatorios

1. Pensar acerca de las constantes vitales en los procesos de participación local /70
2. Género, salud y comunicación. Experiencias comunitarias para la participación y la convivencia /74
3. Consensos y disensos en los procesos participativos de patrimonialización: múltiples reflejos en la cultura /79
4. Tejiendo redes para la salud y la vida: un paradigma transformador /84
5. Reflexiones teóricas en torno a la práctica comprometida con la participación comunitaria: retos actuales /88

Mesas de comunicaciones /93

- Eje 1: Participación, cultura y educación /94
- Eje 2: Investigación acción participativa /98
- Eje 3: Arte, participación y transformación social /101
- Eje 4: Participación y patrimonio /104
- Eje 5: Participación y salud /106
- Eje 6: Participación para una cultura de paz /108

Talleres 2017 /112

Repercusiones /120

Fiesta del trabajo /121

CANAL B

La gestión del conocimiento y el aprendizaje en organizaciones autogestionadas.

Socorro Foio /123

La participación política de la sociedad civil. Experiencia de la Asociación Civil Cruce

Joven en el paraje Cruce Viejo, Chaco, Argentina. María Lila Bina /133

Claves esperanzadoras para la búsqueda en un camino incierto. Marta Eugenia

Arango /140

Procesos participativos y educación: haciendo patrimonio/patrimonialización.

Mónica Lacarrieu /150

Obras expresivas audiovisuales comunitarias: una alternativa de acción para la educación popular. Victoria E. Valencia Calero /162

El complejo educativo integral bilingüe intercultural Iqataxac Nam Qompi: entre la resistencia, la resiliencia y la reexistencia. Mireya Marmolejo Marmolejo /167

CAPÍTULO 3

Des/en/tramando la participación /175

CANAL A: 2º Jornadas de Participación, Cultura y Educación

Palabras de apertura /178

Conversatorios

1. (Des)entramando problemáticas en diferentes contextos /182

2. (En)tramando actores y responsabilidades para nuevos escenarios /187

Mesas de comunicaciones /192

Eje 1: Participación en lo educativo y en lo cultural en diversos contextos /193

Eje 2: Arte, participación y transformación social /197

Eje 3: Participación y patrimonio /200

Eje 4: Participación y salud /202

Eje 5: Participación para una cultura de paz /205

Eje 6: Participación para una economía solidaria /207

Taller vivencial /208

Asamblea de cierre /214

Guiso comunitario /217

CANAL B

Políticas públicas y participación comunitaria. Edgardo Gabriel Pérez /219

Intercuidados como sabidurías del cuidar: cuidados en instituciones saturadas generadas en equipos de trabajo. Agustín Barúa Caffarena /225

Participando y creciendo desde la salud popular en Latinoamérica. Vivian T. Camacho Hinojosa /231

El diálogo en la participación y la gestión del patrimonio. Alba Lucía Pérez Osorno /242

Por la piel de los encuentros o el arte como salvavidas en espacios de la muerte. Hamilton A. Suárez Betancur /252

EPÍLOGO

RECONOCIMIENTOS

PRESENTACIÓN

Desde la Dirección de Convivencia Comunitaria, perteneciente a la Subsecretaría de Relación con la Comunidad Educativa del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología del Chaco y la Coordinación General de las Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación, nos surgió la iniciativa de reunir en una publicación las experiencias del *Taller Regional sobre Participación, Cultura y Educación* realizado en 2016 y de las *Primeras y Segundas Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación* realizadas en Resistencia, Chaco, en los años 2017 y 2018.

Consideramos oportuno expresarles que este proyecto editorial se gesta y materializa casi completamente en la gestión del gobernador del Chaco, Ing. Oscar Domingo Peppo, así como el primer período a cargo del rectorado de la UNNE de la Prof. María Delfina Veiravé. En esta línea de reconocimientos, señalamos también que ha sido fundamental el apoyo económico dado por el MECCYT del Chaco, cuya responsable ha sido de la Prof. Marcela Mosqueda, así como el acompañamiento institucional del Prof. Federico Veiravé, decano de la FADYCC-UNNE.

Nos sentimos obligados también a subrayar que el borrador final de este libro estuvo listo a finales de 2019, debido a que fue planteado como uno de los principales resultados de la gestión de Edgardo Pérez, quien estuvo al frente de la Subsecretaría de Relación con la Comunidad del MECCYT. Que haya sido publicado en el año 2021 se debió principalmente a la situación de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio –ASPO– que se inicia en marzo de 2020 ante la declaración de pandemia por COVID-19. Cabe señalar, que el desempeño profesional de quienes hemos realizado la coordinación general y compilación de este texto está vinculado primordialmente a la actividad docente, por lo que ante este escenario inédito, debimos dedicar todo el tiempo disponible a la enseñanza a través de medios virtuales, quitándonos la posibilidad fáctica de realizar la revisión final pendiente. Agradecemos profundamente el compromiso y paciencia de los y las autores/as que fueron aportando en tiempo y forma los textos solicitados.

En relación al contenido, pensamos este material con el doble propósito. Por un lado, **recuperar la memoria del proceso** iniciado en 2016 y del que participaron cerca de mil personas. Es nuestra intención poner a disposición de éstas y de otras personas interesadas un escrito de cuerpo orgánico en el que puedan leer y releer(se), pensar y repensar(se) como protagonistas de un proceso de discusión y construcción colectiva en torno a los tópicos de la participación, la cultura y la educación. Pensamos que el proceso vivido, el registro que pudimos hacer del mismo y el material que organizamos en base a esos registros, nos permite y nos invita a **producir nuevas lecturas** sobre las problemáticas, las temáticas y las experiencias abordadas durante este trienio. En razón de este segundo propósito, **(re) pensar el camino transitado desde nuevas lecturas**, invitamos a quince referentes de las temáticas que nos convocaron durante estos encuentros, para que realizaran sus aportes. Estos autores y autoras que nos comparten sus aportes y experiencias desde distintas regiones de la Argentina y de países de Latinoamérica, fueron parte constitutiva del proceso en sus diferentes etapas. Al mismo tiempo, tienen una vasta trayectoria anclada en experiencias atravesadas por la participación en los ámbitos de lo educativo y lo cultural de sus territorios. Han sido personas claves en el proceso de “diseñar futuribles”[1], en la materialización de esos sueños en los tres encuentros que hemos logrado y en toda la sinergia que los mismos han generado. De manera concomitante, sus contribuciones configuran reflexiones que se relacionan con el proceso de recuperación de la experiencia que se comparte en esta publicación.

Para este libro nos hemos planteado sistematizar y socializar el proceso iniciado en 2016 con el *Taller Regional de Participación, Cultura y Educación* y culminado en 2018 con las *2as Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación*. También pretendemos elaborar y compartir nuevas lecturas a partir de ese proceso que permitan realizar aportes críticos en los campos de la cultura, la educación y la participación. A su vez, nos permite analizar las diversas perspectivas de abordaje participativo en y para los escenarios de *lo cultural* y *lo educativo* así como identificar y poner en relieve un conjunto de sentidos, prácticas, actores y problemáticas en torno a la participación en Latinoamérica. Por último, creemos que podemos aportar reflexiones y herramientas para visibilizar y fortalecer procesos participativos locales, regionales y latinoamericanos en los ámbitos cultural y educativo.

1 Como nos enseñó Mireya Marmolejo, al contraer conceptos como “diseñar sueños” de “futuros posibles”.

Es oportuno resaltar que hemos concebido este material desde un enfoque pedagógico como un instrumento de formación, de apoyo y de consulta periódica que reúne tanto un conjunto de sentidos, conceptos, saberes, reflexiones y problematizaciones, como también una serie de herramientas y experiencias a partir del proceso transitado en los encuentros[2]. Esperamos que su formato de libro digital, a través de sus recursos multimedia, invite a lecturas interactivas y participativas y resulte una herramienta útil para quienes está destinado: docentes de distintos niveles, de ámbitos formales y no formales; educadores populares; movimientos sociales y organizaciones comunitarias de base; animadores socioculturales; trabajadores y promotores culturales del ámbito público y comunitario; investigadores; fundaciones, instituciones y organismos públicos; estudiantes de carreras vinculadas a la gestión cultural, a la educación, al trabajo social, a la psicología social y comunitaria; a funcionarios públicos de la cultura y la educación; trabajadores sociales y trabajadores de la salud.

Estructura de la publicación

Nos hemos propuesto generar un material de lectura amigable con utilidad pedagógica, de formato creativo, dinámico y con una estética contemporánea, diverso en su concepción y opciones de lectura. Por ello, inspirados en la obra *Historia doble de la costa*, de Orlando Fals Borda, pensamos desarrollar la estructura general del texto a través de dos canales: **canal A y canal B**.

Utilizando una metáfora, pensamos los canales A y B como dos ríos que, si bien corren paralelos, sus múltiples recodos posibilitan el cruce de sus aguas por varios puntos e inclusive, por momentos, van de la mano manteniendo la coloratura característica de cada uno por largos trayectos, igual que el azul del Paraná y el marrón del Paraguay cuando se juntan a la altura de la Isla del Cerrito, en la punta sureste de la provincia del Chaco.

2 Quienes aborden esta publicación se encontrarán con diversas herramientas y recursos como ser: materiales, documentos y/o anexos que dialogan en forma directa y fluida con el relato central; audiovisuales, gráficos, cuadros, infografías, mapas y recursos similares que contribuyen a una comprensión más clara y sintética de las experiencias y conceptos desarrollados; propuestas pedagógicas interactivas que se expresan a partir de preguntas o disparadores que funcionan como guía para que las personas apliquen en sus contextos de trabajo y de su diario vivir; actividades didácticas y/o de abordaje territorial: propuestas de ejercicios breves a desarrollar en diversos contextos de formación o en escenarios de trabajo comunitario; glosarios.

Por el **canal A** se comunican, de manera cronológica los tipos de espacios de trabajo [3] desarrollados en los encuentros, el camino transitado desde el año 2016 al año 2018. También se facilitan enlaces para que el lector pueda acceder a las tres piezas audiovisuales institucionales que hemos concretado (una por cada encuentro), a los videos de conversatorios, entrevistas y a material pedagógico gráfico y audiovisual.

Por el **canal B** circulan nuevas lecturas referidas al proceso transitado que nos aportan las autoras y los autores convocados. Cabe aclarar que, si bien este canal conversa a través de reflexiones críticas, cuestionamientos y aportes en / desde / sobre el canal A, las secciones no necesariamente comparten títulos y subtítulos, ni tampoco la extensión de ambos canales son coincidentes. Los vínculos, interfaces y múltiples posibilidades de lectura aparecen justamente gracias a las posibilidades que un libro digital nos proporciona. Por esta razón, y para posibilitar lecturas alternas, presentamos un índice para cada canal.

De esta manera, el libro se estructura en tres capítulos configurados cronológicamente a partir de lo acontecido en cada año que duró el proceso (canal A) y de una conversación reflexiva e interactiva con quince artículos (cinco por cada capítulo) de diferentes autores / as (canal B). Se ofrece también en cada caso un breve texto de introducción que orienta a las y los lectores sobre el contenido y las diferentes opciones de lectura y utilidades que cada capítulo permite.

Todo esto supuso un gran desafío en términos de diseño editorial, pues el material que estamos presentando puede abordarse a través de distintos trayectos de lectura. Al estilo de Cortázar, en su *Rayuela*, les proponemos transitar este texto de manera auto-determinada y creativa. Así, podrán realizar sus propios trayectos con lecturas que comiencen en uno de los canales y terminen en otro, o bien ir y volver o también abordar de manera directa y autónoma un ensayo del canal B. Otras lecturas pueden comenzar en el libro y culminar en la observación de un documental, de un conversatorio o de una propuesta pedagógica. He aquí una forma diversa para este trabajo colectivo que contiene diversas voces. El desafío de coconstruir una episteme de la participación insurgente y solidaria

3 Conversatorios, talleres, mesas de comunicaciones, plenarios y asambleas.

INTRODUCCIÓN

No pienso auténticamente si los otros no piensan. Simplemente, no puedo pensar por los otros ni para los otros, ni sin los otros. La investigación del pensar del pueblo no puede ser hecha sin el pueblo, sino con él, como sujeto de pensamiento.

(Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*)

En sintonía con las palabras de Paulo Freire, el proceso que compartimos en esta publicación fue *sentipensado* [4] colectivamente, **desde** y **en** los intersticios de campos y visiones de mundos diferentes. Campos y miradas que si bien conviven y se entrecruzan en lo cotidiano, no siempre dialogan entre sí, no siempre se potencializan mutuamente. Fuimos construyendo esta propuesta desde un enfoque profundamente inter/transdisciplinar, intersectorial e interinstitucional. Es decir, desde el reconocimiento que no existe un lugar epistémico privilegiado a partir del cual se pueda mirar y juzgar otras culturas, otros saberes, otros mundos. Creemos que la presencia de diferentes sectores sociales dinamiza y potencializa posibilidades a partir del encuentro. Y también, contamos con la profunda convicción que la suma de esfuerzos y voluntades de distintas instituciones es necesaria, no sólo para la obtención de la mayor cantidad de recursos posibles, sino también y fundamentalmente, para permitirnos el aprendizaje de construir con el otro, con el diferente, con el que no piensa como nosotros y acciona políticamente desde instituciones definidas y constituidas por sus propias particularidades.

4 “Ese sentipensante que aparece en mis libros, eso no lo inventé yo. Eso fue allí en una de las ciénagas, cerquita de San Benito Abad, cerca de Jegua, por allí, por esos sitios, que algún pescador que iba conmigo dijo ‘mire, nosotros en realidad creemos que actuamos con el corazón pero también empleamos la cabeza. Y cuando combinamos las dos cosas así somos sentipensantes’”. (Orlando Fals Borda) Entrevista disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=mGAy6Pw4qAw>

Las temáticas y experiencias en torno a la **participación** son de interés compartido entre la Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura (FADYCC) de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) y la Subsecretaría de Relación con la Comunidad Educativa (SRCE) del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (MECCYT) de la Provincia del Chaco. En el año 2016, con la concreción en la ciudad de Resistencia, Chaco, del *Taller Regional de Participación, Cultura y Educación*, iniciamos de manera conjunta un proceso para abordar esta temática a nivel regional. Este espacio original para la región fue organizado por la cátedra Taller de Prácticas IV: Gestión Participativa y Animación Sociocultural (FADYCC) y la Dirección de Convivencia Comunitaria de la SRCE (MECCYT), como un proyecto de extensión y articulación interinstitucional. Ese mismo año conformamos una comisión organizadora mixta, integrada por profesionales de ambas instituciones, responsable de este encuentro y de los que siguieron.

Entre los años 2017 y 2018 realizamos dos ediciones de las *Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación* convocados por diferentes lemas. Para ello se trabajó de manera colaborativa con docentes de la FADYCC-UNNE y con personal técnico de la Dirección de Convivencia Comunitaria (SRCE-MECCYT) así como con profesionales y estudiantes de distintas universidades de Colombia y Argentina. Específicamente, debemos señalar que para las segundas jornadas (2018) en la FADYCC se aprobó un proyecto de extensión universitaria inter-cátedras que involucró a las asignaturas Taller de Prácticas IV: Gestión Participativa y Animación Sociocultural, Promoción y Autogestión Cultural y Formulación y Gestión de Proyectos para el Desarrollo Cultural, de la Licenciatura en Gestión y Desarrollo Cultural, y Sociología y Antropología del Arte, de la Licenciatura de Artes Combinadas.

Queremos resaltar la responsabilidad que han tenido la UNNE y el MECCYT del Chaco, dos relevantes instituciones públicas de nuestra región, para que este proyecto se concrete. Celebramos el sentido de oportunidad con el que sus decisores políticos dieron espacios y tiempos para que un número importante de personas encontráramos la posibilidad cierta de compartir, debatir y hallar conclusiones, aunque siempre provisorias, en torno a la participación en los ámbitos de la cultura y la educación en Latinoamérica. Desde el inicio, su apoyo a esta propuesta estuvo centrado en

el interés común y con la visión puesta en su expansión a otros lugares de nuestro continente [5].

Fundamentalmente, estamos felices porque lo que le dio vida a este proceso fue la participación de personas y colectivos de diferentes partes de nuestro país y de algunos representantes y colectivos de Colombia, Paraguay, Bolivia, Venezuela, Uruguay y México. Ellos representaron experiencias y trajeron conocimientos de diferentes ámbitos: el de la universidad, el de las organizaciones sociales de base, el de los movimientos culturales y artísticos, el de las comunidades indígenas y afro descendientes, el de las organizaciones feministas y de los colectivos LGBTTTIQ+, así como de las cooperativas, de las comunidades educativas y de la ruralidad.

Esta diversidad de personas, colectivos y organizaciones que se hicieron presentes en la ciudad de Resistencia, nos permitió confirmar que el encuentro, pensado como estrategia metodológica, se configura como puente y confluencia de diferentes saberes. También, que la generación de estos espacios brinda la posibilidad de una coconstrucción participativa de conocimientos y haceres, necesarios para realizar aportes concretos a la generación de mejores maneras de relacionarnos con nosotros mismos, con las demás personas y con otras formas de vida no humanas, con las que también convivimos.

5 Estas posibilidades de expansión se concretaron hasta el momento en las *Jornadas de Patrimonio y Participación: Encuentro Convivencial de Experiencias. Colombia-Argentina* desarrolladas el 8 y el 9 de junio de 2017 en Medellín. Estas Jornadas fueron co-organizadas por la FADYCC-UNNE de Argentina y las universidades colombianas de Antioquia, Nacional de Colombia y San Buenaventura, Medellín. Siguiendo este enlace pueden acceder a la sistematización de este encuentro: https://drive.google.com/file/d/1YZbD-ghD_Z-OAKbsc9aRAAt8lRfb79Jq9l/view?usp=sharing

Algunos objetivos trazados

Nos propusimos para estos encuentros una serie de objetivos que fueron complejizándose de manera progresiva en la misma medida que el proceso de construcción conjunta fue avanzando y ampliándose. De ellos destacamos nuestra intención de identificar y (re)construir sentidos en torno a las prácticas, actores y modos de participación en territorios de la educación y la cultura, así como la de visibilizar y fortalecer procesos de participación, gestión y animación sociocultural en distintos ámbitos locales, regionales y latinoamericanos por medio del reconocimiento y la articulación de experiencias cuyos objetivos y modos de hacer resulten en construcciones convivenciales. También nos interesó intercambiar resultados de investigaciones e intervenciones participativas y compartir logros y dificultades mediante la reunión de especialistas de diferentes latitudes con miras a la formación de actores sociales críticos desde la perspectiva de la cultura y la educación como derechos y escenarios políticos de transformación. Finalmente, nos planteamos la posibilidad de compartir de manera creativa herramientas conceptuales y metodológicas para fortalecer la autonomía y sostenibilidad de los procesos participativos desarrollados por los actores sociales, culturales y educativos participantes de los encuentros.

Tanto el taller como las dos Jornadas Latinoamericanas fueron pensados como un espacio de encuentro y reunión de trabajadores y profesionales de la gestión cultural y la animación sociocultural con educadores y comunicadores populares, involucrados en experiencias de participación. También fueron pensados para encontrarnos con referentes e integrantes de equipos que llevan adelante experiencias y proyectos participativos y/o convivenciales, estudiantes, docentes e investigadores relacionados e interesados en esta temática. Asimismo, se hizo posible la participación de trabajadores sociales y del campo de la salud, comprometidos con trabajos territoriales.

En el *Taller Regional de Participación, Cultura y Educación: Hacia una Construcción Conjunta de Sentidos* (2016), concurrieron alrededor de 140 personas que participaron de las tres modalidades de trabajo previstas: un conversatorio inicial, un taller de trabajo en grupos de interés, divididos en seis comisiones coordinadas por docentes y profesionales de la UNNE y del MECCYT y un panel de cierre y balance.

En las *1º Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación: Hacia el Encuentro Convivencial de sus Actores* (2017) la convocatoria reunió a más de 400 personas que presenciaron diversos debates contemporáneos aglutinados en cinco conversatorios y desarrollados en seis ejes conceptuales que sesionaron respectivamente en dos modalidades: por un lado, trece talleres, y por otro, seis mesas de comunicaciones, con más de 60 trabajos [6].

En tanto en las *2º Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación: Hacia un (des/en)tramado de Experiencias, Actores, Problemáticas y Responsabilidades* (2018) participaron alrededor de 300 personas que pudieron presenciar dos conversatorios centrales, seis mesas de comunicaciones que retomaron los ejes del año anterior, un taller de trabajo colectivo dividido en dos grandes comisiones y una reunión plenaria de puesta en común. Fue muy fructífera la realización de una asamblea al momento del cierre de estas segundas jornadas, pues allí se delimitaron políticas en acuerdo con los debates emergentes sobre la participación y las posibilidades de seguir trabajando bajo estas modalidades.

Reflexiones y posicionamientos conceptuales y políticos

Al enfrentarnos al desafío de organizarnos de cara al Taller Regional primero y a las Jornadas Latinoamericanas después, fuimos otorgándonos diferentes espacios de reflexión entre los organizadores en torno a ciertos conceptos centrales, llegando a concluir en algunos acuerdos provisorios que nos parece oportuno compartir aquí.

Primeramente, acordamos que en el **campo cultural** [7] se disputan los significados de la vida social y su consecuente materialización en valores, conductas, formas de

6 Una selección de estas ponencias fueron publicadas en un apartado especial dedicado a estas jornadas, en el Volumen 31-1 (2017) de la *Revista Regional de Trabajo Social*, una publicación de EPPAL – Ediciones Populares para América Latina, de la hermana República Oriental del Uruguay. Disponible en: <https://drive.google.com/open?id=1L6YORlAfNMow3aNy4-71oEYVa4MEdo>

7 Acordamos en abordar “lo cultural” como adjetivo, y no “la cultura” como sustantivo, en sintonía con líneas de pensamiento de varios autores, como el antropólogo indio Arjun Appadurai y el argentino Alejandro Grimson. Esto significa pensar en “lo cultural” como un campo de configuraciones y no en la “cultura” como sustantivo que pareciera remitir a algo estático. Esta concepción de cultura invita no solo a comprender,

producción, de circulación y de consumo. Es el escenario social estratégico desde el cual se naturalizan, pero también desde el que se pueden desnaturalizar las subjetividades que subyacen y dan fundamento a nuestras prácticas sociales y a nuestros modos de relacionarnos con los demás, con nosotros mismos y con todas las formas de vida.

Desde esta perspectiva, y parafraseando a Humberto Maturana [8], pensamos que la **educación** es un proceso permanente en el cual una persona aprende a convivir con otra/s, y al convivir con el "otro", se construyen diversos modos de vínculos que posibilitan procesos de formación de intersubjetividades e intrasubjetividades necesarios para transformar críticamente la cotidianidad y los entornos vitales de las personas.

De esta manera, la convivencia posibilita transformaciones en los modos de vivir de las personas involucradas, pudiendo hacerla, progresiva y democráticamente, más congruente con los modos de vivir de "los otros".

Convinimos también que por **participación** entenderíamos, desde su dimensión política, las tomas de decisiones compartidas que se dan mediante un proceso activo y dinámico de acceso a información pertinente y formación de un conocimiento, con tiempo suficiente y mecanismos claros, sobre los problemas que atañen a los grupos, personas y comunidades involucradas y sus posibles alternativas de solución. Participación como medio consciente y colectivo que tienen las comunidades para dar respuestas a sus problemáticas, pero también y sobre todo, como **fin** en sí mismo, pues es la manera de hacer **más democrática la democracia** y de fortalecer la autonomía y el empoderamiento socio comunitario que hace posible la transformación y creación de los horizontes sociales en los que las personas se imaginan y quieren vivir.

En virtud de lo expuesto, consideramos que las intervenciones educativas y culturales, sean éstas estatales, comunitarias o privadas, pueden pensarse desde mecanismos de participación que faciliten a las comunidades apropiarse de los procesos de **conciencia**

sino también a intervenir localmente en ciertas articulaciones (y tensiones) entre lo cultural, lo político y lo económico. De esta manera, poniendo en juego de forma explícita las conexiones de orden político, mediático y económico, se perciben nuevos ángulos de discusión y comprensión de los fenómenos culturales.

8 Maturana Romesin, Humberto (2003). *Amor y juego: fundamentos olvidados de lo humano desde el patriarcado a la democracia*. Chile. Lom Ediciones Ltda.

tización que emergen de su propia historicidad cultural y, de esta manera, realicen aportes a la construcción de nuevas subjetividades que les posibiliten, cada vez más, la consolidación de **relaciones convivenciales**. Esto es, acciones culturales y educativas en/para la **convivencialidad** [9], entendida como el conjunto de relaciones autónomas, saludables y creativas entre las personas y, al mismo tiempo, de las relaciones entre las personas y su entorno, en el cual se incluyen todas las formas de vida.

Nuevas lecturas del proceso compartido

Como anticipamos en la presentación, además de socializar a través del **canal A** el proceso transitado durante estos tres años, también nos propusimos compartir nuevas lecturas que nos ayuden a revisar críticamente los campos de **la cultura, la educación y la participación**.

Con este objetivo, a comienzos de 2019, invitamos para que realicen aportes a personas referentes de las temáticas que nos convocaron durante estos encuentros y que fueron parte constitutiva del proceso en sus diferentes etapas. Ya sea que hayan participado en su concepción, en algún conversatorio, coordinando talleres, compartiendo experiencias en las mesas de comunicaciones o colaborando con el trabajo de sistematización. Se les convocó a escribir artículos que aporten reflexiones ancladas en el proceso desarrollado en el marco de estos encuentros, o bien que conversen con sus propios contextos de trabajo, con sus experiencias profesionales y/o de militancia relacionadas con la participación en los campos de lo cultural y lo educativo.

De esta manera, obtuvimos contribuciones de quince autores y autoras de distintas partes de la Argentina y de Latinoamérica y que las compartiremos con ustedes a través del **canal B**. Así, por ejemplo, aportando a la **construcción de sentidos** en el Capítulo 1 contamos con artículos de Elsa Sáenz (Corrientes, Argentina), de Julio Monsalvo (Formosa, Argentina), Marcela País Andrade (Buenos Aires, Argentina) y de Victor Ocampo y Mariano Adrián Leiva (Corrientes, Argentina).

9 Hemos revisitado y re-significado para nuestros contextos, el concepto de “convivencialidad” propuesto por Iván Illich en el año 1974. Ver Illich, Iván (2006), *La Convivencialidad*, en: *Iván Illich Obras reunidas. Volumen I*. México. Fondo de Cultura Económica.

Por otra parte, en el Capítulo 2 se describen y facilitan encuentros con **diferentes actores y experiencias** ancladas en procesos territoriales. Las mismas son narradas y analizadas por Socorro Foio (Corrientes / Buenos Aires, Argentina), María Lila Bina (Chaco, Argentina), Marta Eugenia Arango (Medellín, Colombia), Mónica Lacarrieu (Buenos Aires, Argentina), Victoria Valencia Calero y Mireya Marmolejo Marmolejo (Cali, Colombia).

Por último, en el Capítulo 3 se nos ofrecen pistas para el **desentramado de problemáticas** en diferentes contextos que colaboran para encontrar alternativas para **entramar y potencializar experiencias convivenciales y participativas en los territorios**. Con sus textos contribuyen a desarrollar esta línea Edgardo Gabriel Pérez (Chaco, Argentina), Agustín Barúa Caffarena (Asunción, Paraguay), Vivian Camacho Hinojosa (Cochabamba, Bolivia), Alba Lucía Pérez Osorno y Hamilton Suárez Betancur (Medellín, Colombia).

La diversidad de procedencias, de trayectorias profesionales y de experiencias de estos/as autores/as hacen que, en su conjunto, sus contribuciones configuren un corpus reflexivo rico en perspectivas analíticas, pero también en estrategias propositivas y aportes didácticos que nos ayudan a sentipensar y hacer en los escenarios en los que desarrollamos nuestras actividades. De manera más directa o indirecta, los aportes alojados en el canal B dialogan con el proceso de recuperación de la memoria del proceso colectivo que se comparte en el canal A de esta publicación.

Marcos Monsalvo Ricci, María Lila Bina, Ronald Isler Duprat

Una construcción conjunta de sentidos es posible

Durante la jornada del 14 de octubre de 2016 nos juntamos en la ciudad de Resistencia un grupo de seres humanos que sentimos y comprendimos la necesidad de re/conocer los sentidos que en este tiempo y en nuestra región se venían construyendo respecto de la participación en los campos de la cultura y la educación [*]. Fuimos convocados por el Taller de Prácticas IV: Gestión Participativa y Animación Sociocultural (FAD-YCC – UNNE) y la Dirección de Convivencia Comunitaria (SRCE-MECCYT, Chaco).

En necesarias, largas y reflexivas reuniones previas, fuimos madurando ideas surgidas desde hacía un tiempo en la interacción entre docentes de la Universidad Nacional del Nordeste, Argentina, y de la Universidad del Valle de Cali, Colombia. La idea primigenia era cogenerar un encuentro latinoamericano en 2016 donde pudiéramos compartir experiencias y procesos en/con/sobre la formación de universitarios coactuantes en los cambios socioculturales de cada una de nuestras regiones. La posibilidad estratégica de sinergiar esta iniciativa en conjunto con la Subsecretaría de Relaciones con la Comunidad del MECCYT del Chaco fue cada vez más cierta hasta que logramos una reunión entre el decano Federico Veiravé y el Subsecretario Edgardo Pérez, quienes decidieron brindar apoyo institucional para sustanciar este encuentro de la Patria Grande. Los ritmos curriculares nos sobrevinieron y, como compromiso ineludible, asumimos la posibilidad

* Fueron convocadas organizaciones comunitarias, de la sociedad civil y/o instituciones públicas en los siguientes ámbitos: Cultura; Educación; Comunicación Popular, Salud Comunitaria; Género; Arte; Patrimonio; Convivencia; Ecología.

estratégica de organizar un Taller Regional. *Sentipensamos* durante esos meses que era hora de juntarnos para identificar y (re)construir sentidos en torno a las prácticas, actores y modos de participación en territorios de la educación y la cultura en las provincias del NEA. También aprovecharíamos la oportunidad para realizar un mapeo del estado de situación de las experiencias y escenarios de participación en ese mismo territorio. Este fue el primer escenario compartido por muchos actores, organizaciones e instituciones que fueron campo fecundo para las jornadas latinoamericanas que se realizarían luego en 2017 y 2018.

Al igual que en el resto de los capítulos, se proponen alternativamente dos canales con contenidos y formas diferentes. De las decisiones que vaya tomando el/a lector/a, surgirán diversos textos en virtud de sus gustos y necesidades. Lo disponible en el canal A consiste en la sistematización de ese primer espacio que denominamos *Taller Regional de Participación, Cultura y Educación: Hacia una construcción conjunta de sentidos*, al que concurrieron alrededor de 140 personas. Ellas participaron de las tres modalidades de trabajo previstas: I) el conversatorio inicial realizado por Elsa Beatriz Sáenz, de Corrientes y Julio Monsalvo, de Formosa; II) un taller de trabajo en grupos de interés, divididos en seis comisiones coordinadas por docentes y profesionales de la UNNE y del МССУТ-Chaco; y III) el panel de cierre y balance de primer encuentro. Por su parte, en el canal B se encuentran diversos aportes a la comprensión de las temáticas convocantes, consistentes en participación, cultura y educación. Elsa Sáenz, socióloga militante por los derechos humanos y docente que trabaja desde la provincia de Corrientes, Argentina, nos ayuda a reflexionar sobre la educación como construcción cultural para la participación democrática. Julio Monsalvo, activista ambiental, médico y referente

en salud comunitaria desde la provincia argentina de Formosa, introduce y desarrolla sus ideas en torno a los cambios necesarios para transitar del antropocentrismo al biocentrismo. Por su parte, Marcela País Andrade, docente de la UBA, Argentina e investigadora de CONICET, analiza los desafíos actuales para una participación sociocultural inclusiva de género(s)/diversidades/disidencias. En el último texto, se produce una recuperación de experiencias de formación de promotores socioambientales en los barrios Santa Rita, Ponce y Lomas de la ciudad de Corrientes, Argentina, a cargo de Víctor Ocampo y Mariano Leiva, trabajadores con trayectoria sostenida en diversos territorios socioculturales de esa misma ciudad.

PARTICIPACIÓN CULTURA Y EDUCACIÓN

HACIA UNA CONSTRUCCION
CONJUNTA DE SENTIDOS

Resistencia
14 de octubre de 2016

Presentación del taller

El *Taller Regional de Participación, Cultura y Educación* fue una experiencia de discusión y reflexión sobre la relación existente o percibida sobre estos tres tópicos y que involucran en la vida cotidiana a actores sociales de diferentes espacios y con diversas trayectorias [1].

La Comisión Organizadora encontró que el formato taller era el más adecuado para hacer fluir la palabra y con esa certeza fijaron la cita para el 14 de octubre de 2016, en las instalaciones de la Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura de la Universidad Nacional del Nordeste. Las actividades sintetizadas en este documento son tres: conversatorio, taller y panel de cierre.

Promovido y organizado por la Dirección de Convivencia Comunitaria de la Subsecretaría de Relación con la Comunidad del MECCYT de la Provincia del

Chaco y la cátedra Taller de Práctica IV: Gestión Participativa y Animación Sociocultural FADYCC – UNNE, se convocó a distintos actores que trabajan en educación, espacios de la cultura, y con la sociedad civil, para reflexionar críticamente en la búsqueda de consensos y disensos en torno a la temática de la participación. El Taller funcionó como la “antesala” de las *Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación* que tuvieron lugar en el mes de mayo del 2017 y sentó las bases de una plataforma de discusión de experiencias participativas a nivel de la región NEA. Tras la presentación y bienvenida del decano de la FADYCC, Federico Veiravé y de la directora de Convivencia Comunitaria (MECCYT) María Lila Bina, quienes brindaron un discurso cuyo mensaje principal ancló en la propuesta de pensar la educación como untodo, se explicó de manera general la estructura y dinámica del taller.

1. La sistematización de esta experiencia se realizó sobre la base de la documentación elaborada por la Comisión Organizadora entre las que se cuentan resúmenes, circulares, videos y material fotográfico. Equipo de sistematización.

Ver video síntesis
del Taller



CONVERSATORIO

Se dio inicio, entonces, con un conversatorio que presentó de manera novedosa a dos expositores que respondieron a cuatro interrogantes que habilitaron la palabra: ¿cuál es la relación entre Cultura, Educación y Participación?; ¿cuáles son los elementos más importantes de nuestra experiencia en participación?; ¿cuáles son los principales obstáculos de los procesos participativos? y por último, ¿si hubiera que proponer alternativas para la participación, cuáles son las sugerencias que puedo aportar?

Los conversadores en pocas líneas

Julio Monsalvo — *Formosa, Argentina*

Médico especializado en pediatría, diplomado en Salud Pública por la UBA y Mgtr. por la Universidad Nacional de Entre Ríos. Jefe del Programa Salud Comunitaria del Ministerio de la Comunidad (Formosa); Miembro Fundador del Movimiento Mundial de Salud de los Pueblos y Miembro Honorario de la Federación Argentina de Medicina General.

Elsa Beatriz Sáenz — *Corrientes, Argentina*

Profesora en Filosofía y Pedagogía. Doctorado de Estado opción Sociología Rural – Sociología de la Educación (Sorbonne, Francia). Especializaciones: Sistema Educativo y Sociedad (FLACSO); Diseños Curriculares e Investigación (UNLP). Docente e investigadora en ámbitos académicos y comunitarios. Militante de los derechos humanos.

Comienzo del taller: conversan Julio y Elsa

El taller dio inicio con un conversatorio protagonizado por el Dr. Julio Monsalvo y la profesora especialista Elsa Sáenz, quienes aportaron, desde sus experiencias particulares, al sentido de lo que llamamos participar. Julio señaló que su formación “dura” en medicina se terminó por “ablandar” al trabajar con comunidades rurales e indígenas y en las que, tras un proceso de seria reflexión, construyó su propio ideal de participación y de “hacer participar”, entendiéndolo como “el reconocimiento de otras maneras de concebir la realidad y pararse ante el mundo”.

Por su parte, Elsa, se presentó interpellando desde un cuestionamiento que incluía todas las categorías por trabajar durante el taller: “¿Cómo se para el sistema educativo ante la cultura de los educandos?; ¿cómo conoce la cultura con la que vienen ellos?; ¿realmente genera instancias de reconocimiento y de diálogo con ellos o se encarga de reproducir lo que considera cultura?” La idea fue más que clara: evidenciar la contradicción interna entre los discursos y las acciones del educador; aquello que catalogó como **la cultura del como que**: “Hacemos como que enseñamos, aprendemos, participamos (...), hacemos como que somos ciudadanos, hacemos como que vivimos en democracia...”. Por otra parte también destacó dos elementos fundamentales de la participación: conciencia y trabajo grupal; aspectos que nos permiten pensar para qué y por qué generar instancias de participación, con lo que concluyó sentenciando: “No participaste, no existís”. Instó a los presentes a participar en política como una decisión personal que tienda a solucionar

problemas y no por contagio emocional o enamorándose de un discurso en lugar de los fines últimos.

En sintonía con Elsa, el Julio señaló que debiera existir disposición y actitud de participar además de insistir en que “el participar sea útil para el bien común”. A partir de este punto, puso a consideración de la audiencia algunos argumentos que dificultan y obstaculizan el proceso participativo. Reflexionó con una fuerte crítica hacia el antropocentrismo científico, que estructuró a nuestra sociedad individualista y egoísta, como posición “que dificulta una mirada y predisposición de nosotros para con los demás, tanto con lo que dicen y piensan los otros, los distintos a mí, los que no conozco”.

Elsa, en esta misma línea, presentó como obstáculo “la lógica pragmática y descartable” que hace



que operemos desde el sentido común, tomando decisiones rápidas, sin pensar en las consecuencias futuras, ni en los involucrados en las mismas. Agregó que “en la actualidad estamos viviendo un período en la que las ideologías han muerto”. Este aspecto es sumamente negativo ya que las mismas eran fundamentos colectivos que guiaban nuestra vidas: “Ahora, en cambio, prima la incertidumbre y la indiferencia ante nuestra realidad: **el ya fue, mañana veremos** es un pensamiento común en nuestros días”.

Como broche final, Elsa interpeló a Julio, pidiendo que exponga algunos puntos para incentivar la participación, a lo que este respondió: “Las políticas tienen que salir de las bases populares y ciudadanas”.

Julio finalizó su intervención con una reflexión a partir del relato de una nativa Maorí llamada Aylene, quien se representaba a sí misma desde un sentimiento colectivo: “pertenezco, por lo tanto soy” en oposición a la lógica cartesiana y occidental “pienso, luego existo”.

Para seguir conversando

Julio en primera persona:

“¿Cómo nos paramos en el mundo? Yo creo que todas y todos convivimos en nuestro propio interior con la cultura patriarcal y con la cultura matrística. Creo que por ahí pasa, por la educación. El gran desafío es educarnos y cómo transmitir a otros la cultura matrística para tener una verdadera sociedad, una verdadera humanidad participativa. Entonces para mí lo participativo no solamente es vivir juntos sino solidariamente juntos”.

Elsa en primera persona:

“Yo lo que propongo es que el otro reflexione, que el otro revise. [...] como educadora puedo decir: está bien este amigo qom o este amigo de tal barrio, tiene su derecho completo, su cultura ya está estructurada y terminada, yo no intervengo. ¿Entienden lo que estoy planteando? No hay una propuesta de cultura cerrada a la que uno tiene que llegar [...] pero sí hay un proceso, y ahí entraría el factor de la participación. Tiene que ver con el quórum la participación y eso que planteaba Julio, las dos partes de la participación: la convocatoria y el participante”.

TRABAJO EN COMISIONES

Finalizado el diálogo, y tras un pequeño espacio de receso en el que se trazaron las directrices del trabajo a realizar en adelante, los participantes fueron invitados por Marcos Monsalvo a trabajar en pequeñas comisiones identificadas por colores. La idea fue problematizar/complejizar las miradas en torno a la participación. El disparador de los equipos de trabajo giró en torno a la exposición sobre los proyectos participativos de los que fueron parte.

Es así, que luego de las cuestiones operativas, las comisiones dieron inicio al trabajo que, como estructura, dispuso una introducción preliminar por parte de los moderadores de grupos y también la presentación individual de los asistentes.

Surgieron las primeras experiencias que se desarrollaban en diversos espacios, desde trabajos académicos hasta en organizaciones de la sociedad civil (osc).

Entre los aportes, todos interesantes, se destaca la visión que entiende, primeramente, que la participación implica un “ser parte”: sin partir del compromiso en la transformación no se puede hablar de participación. También se enfatizó el carácter de alta inviabilidad de la participación por cuestiones hegemónicas y se realizó una crítica a la formación docente por su carácter verticalista, su funcionalidad para ser utilizada como “bajada de línea” y su carencia de contenidos para la convivencia en la diversidad.

Los diferentes grupos socializaron desde las experiencias propias en proyectos de participación y, en un segundo momento, comenzaron el debate en torno a otro interrogante disparador: ¿qué significa participar según su propia experiencia?

Muchos y muy diversos fueron los aportes en los grupos y un común denominador fue entender la participación asociada a la idea de proyecto y con ello a los actores más representativos como el Esta-



do, las organizaciones de la sociedad civil (osc) y la educación como institución. Hubo acuerdo general en que **participar significa intervenir y para lograrlo se debe fomentar el interés, el aprendizaje, la apertura y la convocatoria**. Participar implica, por tanto, integrar, cooperar, solidarizar, motivar y empatizar teniendo presentes la propia limitación, el compromiso y la voluntad de asumir un proyecto de cambio.

Trabajado el concepto de participación sobre la base de las líneas transversales, cultura, educación y Estado, los grupos llevaron sus aportes a un plenario coordinado por Ronald Isler.

En esa instancia, presentaron gráficos en los que se volcaron de manera libre y creativa consensos y disensos en torno a la temática. Como resultado del plenario, la concepción de participación se abrió hacia otros sentidos, entre los que aparecieron categorías como **empatía, integración, cooperación, colaboración, apoyo, fortaleza, respeto, solidaridad, dialogo, construcción, reflexividad, anclaje territorial**. También quedaron integrados al concepto tres ejes transversales de participación: **educación como aprendizaje con el otro, cultura como diversidad, igualdad y reconocimiento**, y por último, **diálogo como comunicación en la búsqueda de consensos**.



Trabajo en comisiones



Plenario luego del trabajo en comisiones. presentación de consensos y disensos.

CIERRE Y CONCLUSIONES

Para finalizar la jornada-taller, Marcos Monsalvo presentó un panel con dos especialistas que relataron en primera persona las experiencias de llevar a cabo proyectos participativos. Fueron los invitados: Guillermo Arce, docente jubilado, ex director de la escuela Luisa Sereul de Mousnier, de la localidad de Fontana de Chaco, y Víctor Ocampo, representante de la Asociación Civil “Integración Solidaria” de Corrientes.

Guillermo Arce, quien inició el panel, hizo referencia a un proyecto educativo comunitario realizado durante su gestión en la escuela. Allí, la participación se convirtió en una herramienta de cambio y como beneficio e impacto en una institución educativa estigmatizada y con rasgos de violencia en el alumnado. Relató que junto a la asesora pedagógica, Evelyn, acordaron hacer una escuela humanizada, que comenzara con un proceso de fortalecimiento del equipo conductor y que siguiera con un diálogo y conocimiento del contexto. Utilizaron métodos alternativos para la enseñanza: llevaron el arte al colegio, abrieron la escuela a la gente y, de esa manera, lograron despertar el sentido de pertenencia. Ante ese escenario propusieron pasar de una escuela violenta a una escuela humanizada y para lograrlo asumieron algunas líneas de acción: incluir, conocer e integrar a los niños y a las niñas, fortalecer al equipo de docencia y directivos, conocer la zona donde estaban

insertos, abrir la escuela a la comunidad, trabajar principalmente con el aspecto emocional e inculcar en los niños y las niñas la idea de que la escuela es el mejor lugar donde pueden estar.

Todo ello generó un proceso participativo en el cual los niños y las niñas fueron parte y protagonistas de diversos proyectos.

De izq. a der.: Marcos Monsalvo, Guillermo Arce y Víctor Ocampo.



Por su lado, Víctor Ocampo comentó que en la organización que representa se buscó hacer participar al vecino. Su primera reflexión es que, generalmente, toda persona se junta con quien conoce y con quien congenia. Apuntó también al trabajo fusionado y en red con otras organizaciones, entre ellas la Asociación Civil “Cruce Joven”, de Chaco. Habitualmente desarrollan actividades que potencian el sentido de pertenencia e incentivan experiencias en el territorio así como su continuidad. También, en la misma línea que Guillermo, dice que la escuela es la institución en el territorio y por lo tanto hay que acercarse a ella.

Nuevamente intervino Marcos Monsalvo para reflexionar acerca del “sentido de pertenencia” y a la importancia de la articulación con otros actores, principalmente con la escuela. Luego abrió el espacio para la intervención de todos los participantes. La primera pregunta fue para Guillermo respecto a **cómo trabajaron con los docentes**. Guillermo respondió destacando que no fue fácil, puesto que había muchos prejuicios por parte de éstos hacia los alumnos. Por lo tanto, el primer objetivo fue **tratar de crear conciencia** y al cabo de más o menos diez años se logró fortalecer el **sentido de pertenencia**. También se preguntó a Guillermo en qué consiste la educación emocional y a lo cual respondió que comprende la danza, la expresión corporal y la radiofonía, entre otras. Dijo, además que les interesaba más la utilidad de la misma para los niños, niñas y los docentes que si figuraba o no en el currículo.

Ronald Isler retomó el concepto de “acción” respecto a la organización representada por Víctor y sostuvo que la acción siempre debe tener un compo-

nente reflexivo. En materia de participación presentó la pregunta que los motivó originariamente: ¿cómo hacemos para que el vecino participe y salga de su zona de confort? Esto tuvo como respuesta que lo mejor sería **llevar a cabo actividades puntuales que estimulen la participación y el compromiso sustentable**, es decir, que logren incidir en su realidad, “que les quede y les sirva”, estimulando su sentido de pertenencia en el proyecto de la comunidad.

La conversa sigue abierta: La participación como construcción cultural [2]

El saldo más valioso de esta actividad, teniendo en cuenta los objetivos del Taller, puede resumirse en la identificación de algunos de los posibles significados asociados a la cultura, entendiéndola como concepto clave para empezar a hablar de la cultura de la participación y la vinculación de la misma con la esfera de la educación. Sobre la base de un documento elaborado por Elsa Beatriz Sáenz, sintetizamos los aportes más relevantes que surgen de este taller. El primero es el que da título a este apartado, es uno de los sentidos definidos en el primer momento y en torno al cual se plantearon problemas, interrogantes y pistas para comprender la relación entre participación y cultura. Que la cultura se construya a través del consenso implica compartir una concepción que la explica como un proceso dinámico y cambiante, lo que habilita la esperanza del cambio.

A partir de ese primer rasgo, recogemos otros tres significados discutidos durante la jornada.

2. Reconocimiento: Lo expuesto en este apartado se basa en dos fuentes documentales: la desgrabación del diálogo realizada por la estudiante **Norma Cristaldo** y la síntesis y organización por tema, comentarios y reflexiones a cargo de **Elsa Sáenz**. Además de ser una de las primeras “conversadoras” Elsa se involucró, posteriormente, en la compilación reflexiva sobre ésta y otras actividades vividas en el Taller Regional. Equipo de sistematización.

La Cultura del gesto y del evento.

Julio Monsalvo describió en el conversatorio de apertura del Encuentro Regional, las características de la cultura patriarcal que predomina en nuestras sociedades y que se manifiesta desde las actividades más complejas y globales hasta las prácticas más cotidianas y personales. Considera que el patriarcado y el antropocentrismo, características de una cultura global, han engendrado un sistema económico político y social de las tres “ex”, porque explotan al ser humano y toda forma de vida, los excluyen cuando agotan un terreno, y, finalmente, extinguen la vida.

Pero al mismo tiempo, desde el relato de experiencias que así lo demuestran, señala la posibilidad real de cambiar esa cultura de la exclusión por una cultura de la participación. Cuenta que al encontrarse con el pueblo qom aprendió las cosas que se han arraigado en su forma de vivir de manera profunda. Esas vivencias, dice, le recuerdan a un querido autor latinoamericano, Humberto Maturana, quien en su obra *Amor y Juego*, describe una **cultura matrística**, no matriarcal, porque es posible una sociedad no jerárquica en donde predomine el principio de la energía femenina, de la ternura, de la solidaridad y de cuidar la vida.

Volviendo a la cultura del gesto y del evento, ambas tributarias del mismo sistema patriarcal, podemos decir que ésta es verificable en cualquier ámbito de educación formal o no formal, o en cualquier construcción organizativa o política.

Elsa Sáenz sostiene que está vigente desde al menos cuatro décadas. Se instaló y profundizó el rasgo cultural de cumplir con rituales y naturalizarlos como procesos y contenidos. Es así que, por ejemplo,

en las escuelas de los diferentes niveles, se prioriza en general, la asistencia y el cumplimiento de pautas como presentar en tiempo y forma los trabajos requeridos, por sobre el aprendizaje real en procesos que están lejos de tiempos pautados y llenos de “desprolijidades” propias de las idas y vueltas del aprender.

Maestros y profesores, en nombre de una “didáctica participativa”, delegan en los estudiantes, la “búsqueda de información” y sus conclusiones que, obviamente, deben resultar según requerimientos previos del docente.

En el contexto de la animación socio-cultural, muchas veces, se evalúa como exitosa una instancia en la que las personas participan de actividades lúdicas, completan el diagnóstico de la temática que los convoca y regresan a sus casas, felices de haber tenido un momento alegre y de intercambio... pero sin construir nuevos conocimientos o pistas para construirlos, lo que a veces puede no resultar “divertido”.

Por lo tanto, no resulta extraño que las organizaciones queden reducidas al cumplimiento de requisitos formales de su personería jurídica y a la realización de eventos que justifiquen su existencia. En relación a esto, una docente, que trabaja en apoyo de una organización de pequeños productores, comenta la pérdida de arraigo y participación, a partir de la necesidad de dar respuesta a requerimientos administrativos, por una parte, y a condicionamientos políticos de los recursos, por otro.

También resulta interesante analizar la transformación del rol del militante político. Lo que antes se entendía por militante estaba vinculado al acom-

pañamiento en terreno de las problemáticas de los diversos grupos de actores (gremios, colectivos profesionales, barrios, centros de estudiantes, etc.) y de la tarea de concientización; actualmente se visualiza como la organización para la asistencia a eventos y la participación en actividades internas respecto del nucleamiento político. Por lo tanto, no resulta extraño que la participación política de gran parte de la ciudadanía se limite al evento electoral y la de los políticos a gestos que apelan más al contagio afectivo que a la conciencia.

Según Elsa Sáenz, participar a conciencia y participar de verdad con el otro no es una realidad común desde los espacios más pequeños (un acto escolar, una reunión barrial, el baile y la recaudación de dinero en la capilla) hasta los más complejos (asambleas para definir políticas gremiales, votación de candidatos al interior de un partido, etc.). Cuando dice conciencia se refiere a conocimiento, alguien está consciente cuando sabe muy bien para qué está, por qué está en ese lugar, qué le espera. Es esencialmente distinto a participar por un contagio afectivo y no significa que participar esté exento de afecto, cuando esta emoción compartida viene **a raíz de** la elección de un camino, de la construcción democrática de ese devenir.

La cultura negada o suprimida

Otro impedimento para la participación surge del autoritarismo ejercido, en general, por la vía del temor. Desde los colectivos burocráticos como un Estado a los grupos pequeños como es el caso de la familia pasando, entre otras, por las instancias

intermedias, se naturaliza como prácticas **normales** el ejercicio del poder desde el miedo.

Complejos procesos históricos, vinculados a una cultura patriarcal, van definiendo a la sociedad en estratos jerárquicos, algunos de los cuales son explícitos y están normados como en el caso de atribuciones formales para la toma de decisiones autónomas, aunque impliquen, afecten e involucren a otras personas que no participan ni participaron de los fundamentos de dicha decisión. Tal es el caso de los funcionarios electos que pueden tomar medidas hasta contradictorias respecto del compromiso previo a su designación.

Pero también, las jerarquías tal y como se las vive en lo cotidiano pueden responder a cuestiones no formales e incluso contradictorias en relación a leyes y normativas. De ningún modo existe una norma que indique que en las escuelas primarias los niños de mejor situación socioeconómica asistan a la mañana y los “otros” al turno tarde. Por lo mismo, se postergan aspirantes para puestos de trabajo (incluso públicos) a travestis, transexuales, ex presos y en algunos casos a mujeres. Estas prácticas están enraizadas en una cultura predominante que por distintas vías (hoy incorporadas con virulencia las denominadas “redes sociales”) impone sus símbolos negando o suprimiendo otras construcciones culturales.

Las escuelas suelen ser instrumentos, aunque sus agentes no sean conscientes de ello en muchos casos, de la obturación de la cultura de los niños, del universo de símbolos, de hábitos con los que se han formado como personas y con los que han aprendido a resolver sus problemas. Y la negación va a

impedir que esas culturas se encuentren, se entrelacen. Muchos niños transitan todo el sistema educativo en una cultura escolar de la que jamás llegan a apropiarse, lo que llega a su punto de inflexión ante el tramo terciario.

También hay que señalar que se consideran execrables expresiones musicales tales como la cumbia villera, aunque se la baile en eventos privados de sectores no “villeros”. Sin embargo ¿qué expresa?, ¿por qué un joven se identifica con esa música?, puede gustar o no gustar, puede considerarse inapropiada por algunas expresiones, las que denigran a la mujer, por ejemplo, pero no puede negarse que existe y que sustenta la identidad de un sector social que aunque no escuche más esa música, va a seguir sosteniendo los valores que expresa.

Es frecuente escuchar a los adultos condenar el tipo de expresión de los chicos y chicas en los teléfonos móviles: “Son inentendibles...”, quizás se trate, justamente, de eso.

Lejos de generar desesperanza, el análisis motorizó expectativas y deseos de conocer experiencias en sentido contrario.

La cultura como proceso histórico

Aunque no se partió de un planteamiento teórico, aunque no se sondearon a priori paradigmas desde los cuales interpretar y construir, los integrantes del conversatorio inicial, así como los participantes de las comisiones de trabajo en taller y los miembros del panel de cierre, coincidieron en el carácter dinámico e histórico de la cultura, lo que permite conceptualizar la cultura como proceso.

Tradicionalmente y con vestigios en la actualidad, la cultura fue pensada como lo elaborado por expertos con reconocimiento universal y que solo puede actualizarse, traerse al hoy, sin alterar su esencia. Solo así será arte. No hay protagonistas: hay espectadores y herramientas, vehículos de la comunicación cultural. Esta cultura “culturosa”, se asienta en el pasado y solo se actualiza y proyecta en la reproducción exacta.

Es común escuchar aún hoy expresiones tales como “es alguien culto” haciendo referencia al conocimiento y gusto por obras clásicas de la literatura, artes plásticas, teatro y música. Se plantea como objetivo en los planes de algunas direcciones de cultura “acercar la cultura al pueblo”, lo que significa en realidad “llevar sinfónicas, videos de museos, obras de teatro, etc...”

Un poco más generalizada, se encuentra la cultura “folclórica”, ya no repetidora de obras y producciones del pasado, sino en sus recreaciones, siempre y cuando se ajusten a rasgos originarios. Podría decirse que la atención está dirigida al presente, a la actualización de un patrimonio de un modo más participativo y abierto. La tradición en el chamamé, por ejemplo, se refleja en nuevas obras que no alteren demasiado las constantes que “deben ser”. Es común la reacción de los mayores ante innovaciones importantes: “...eso no es chamamé”, y aplica en la gastronomía: “cómo debe hacerse el auténtico chipa”; en los ritos religiosos: “no es así, los santos deben estar cubiertos”; en la educación; la salud; etc.

Pero existe una concepción diferente que integra la perspectiva del futuro: la cultura entendida como

La educación como construcción cultural para la participación democrática

Reflexiones

Tuve la posibilidad de participar de algunas instancias presenciales de las *Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación* y de leer varios registros de ponencias y producciones.

Son muchas las lecturas posibles y enorme el panorama de debate y construcción que abre este proceso que ya cuenta con cuatro años, sobre todo a la luz de los acontecimientos que tuvieron lugar en ese período.

Justamente, lo que venimos de vivir en varios de nuestros países de Latinoamérica, nos enfrenta a la realidad de una educación, tanto formal como no formal, que no ha encontrado aún una formulación pedagógica que dé cuenta de los nuevos escenarios.

El pueblo ha optado en contra de sus propios intereses movidos por un estímulo emocional más que por un análisis crítico que permitiera incorporar datos de la historia e identificación de actores que caracterizan a cada modelo de estado implícito en las diferentes propuestas.

Y es que la imposición de pautas culturales por diversos medios, notablemente los de comunicación y las redes sociales, se ha naturalizado de manera tal que hasta hemos perdido o no podemos crear criterios y herramientas que permitan encaminarnos hacia una construcción cultural popular y, por ende, de

una educación también popular que contribuya a la promoción de sujetos participantes y protagonistas de un Estado Social de Derecho.

Tomaré algunos de los conceptos trabajados por los participantes que surgen de genuinas preocupaciones desde sus prácticas y que ofrecen canales para continuar el análisis.

Cultura y culturas

En la diversidad de personas asistentes a las jornadas, resultaron evidentes los lazos comunes respecto a la participación y a la educación. Sin embargo, la cultura surge desdibujada y entañando significaciones diversas.

En general, la cultura apareció vinculada a aspectos artísticos de la misma: música, plástica, teatro, etc.

Hasta en los participantes vinculados a la educación formal (docentes y estudiantes), los problemas y experiencias compartidos tienen más que ver con aspectos de la participación (falta de democracia en las instituciones y en el sistema educativo), de la incoherencia entre los modelos didácticos enunciados y de los practicados, entre otros.

La cultura subyace en las prácticas, pero no emerge como materia y núcleo del análisis.

Y no es casual en tanto y en cuanto vivimos un momento histórico en el que los paradigmas nutrientes de la construcción cultural están en crisis.

El paradigma neoliberal se sigue definiendo a sí mismo como el liberalismo original. Sin embargo, la concentración extrema y la exclusión también extrema, que incluye el exterminio, son pautas de un paradigma “inconfesable” que no obstante tiñe nuestra cultura bajo la forma del odio que deja sin efecto las más elementales normas éticas y jurídicas. “Hay que matarlo”, “Un tiro y listo”, “Debemos volver a los gobiernos militares”, etc.

Por otra parte, el paradigma de un Estado Social de Derecho está devaluado por las contradicciones de su ejercicio que debe gobernar una estructura instalada a partir de la destrucción de un sistema productivo, administrativo, cultural, de políticas sociales, etc. y que no puede afianzar canales de formación y participación democrática.

Y frente a estos “vacíos”, las jornadas han ofrecido conceptualizaciones y comunicación de experiencias que permitieron reconocer factores que caracterizan a “la cultura” y a “las culturas” con sus insistencias y con sus construcciones liberadoras.

Quizás uno de los colectivos que más ha interpelado a “la cultura”, en estos tiempos, es el movimiento feminista. A partir de la problemática de los femicidios, de las denuncias de acoso hacia las mujeres y del reclamo de sus derechos, su lucha ha puesto sobre el tapete el cuestionamiento a una cultura basada en la propiedad y disponibilidad de algunos sujetos sobre otros y sobre todo tipo de vida, incluida la propia naturaleza y sus criaturas.

Así explica Julio Monsalvo, en el conversatorio de apertura del Primer Encuentro Regional, las características de la cultura patriarcal que predomina en nuestras sociedades y que se manifiesta desde las actividades más complejas y globales hasta en las prácticas más cotidianas y personales.

El patriarcado y el antropocentrismo, características de una cultura global, han engendrado un sistema económico político y social de las tres “ex” porque explota al ser humano y toda forma de vida, excluye cuando agota un terreno, lo deja. También excluye las personas. Y extingue.

Y más adelante, citando a Humberto Maturana en su obra *Amor y juego*, describe una cultura **matrística**. No matriarcal, sino matrística: “Porque es posible una sociedad no jerárquica en donde predomine el principio de la energía femenina, de la ternura, de la solidaridad y de cuidar la vida.”

Concluimos entonces que la cultura es un lugar en donde los sujetos representan lo que sucede en la sociedad, es decir, todos nos representamos, elaboramos significados sobre lo que sucede en la sociedad, pero no somos sujetos pasivos, también podemos transformar esos significados, no solo absorbemos y recibimos los significados ya construidos, sino que también somos activos y podemos transformarlos. (Néstor García Canclini, doctor en Filosofía, docente universitario argentino)

Presencia, obediencia y participación

Verificable en cualquier ámbito de educación formal o no formal, en cualquier construcción organizativa o política, desde hace unas cuatro décadas, se instaló

y profundizó la práctica de cumplir con rituales y naturalizarlos como procesos y contenidos.

Sabemos que los efectos de tantos años de dictadura en nuestros países impactaron sobre todos los ámbitos de la vida personal y colectiva. Pero quizás lo más difícil de erradicar sea la impronta que hasta hoy cimienta nuestra cultura, nuestro modo de vincularnos.

Una sociedad aterrorizada por los crímenes, organizaciones políticas y gremiales coptadas, la ausencia de un Estado de derecho marcaron un comportamiento sumiso a las autoridades, las de entonces impuestas, pero luego también las elegidas.

Eso no implica desconocer la presencia e importancia de movimientos de resistencia tales como las del 1999 y las de los años siguientes. Pero una vez superados y cuando aparecieron nuevos líderes, se les otorgó confianza plena y, en función de ella, acatamiento acrítico.

Otro aspecto instalado en los procesos dictatoriales fue el refugio en los sentimientos, en lo emocional. Con la obturación del análisis político e ideológico, la contención mutua y la solidaridad pasaron a caracterizar, hasta ahora, el estilo de adhesión a las propuestas políticas en todos los niveles.

Un tercer elemento señalado claramente en las jornadas fue el del inmediatismo, rasgo que atenta contra la construcción en procesos de mediano y largo plazo. La necesidad de captar recursos y oportunidades al ritmo de los calendarios electorales y en la implementación de políticas de coyuntura, hace casi imposible proyectar inclusive lineamientos como los de concientización y formación.

En este marco diagnóstico, las jornadas han aportado experiencias, construcciones teóricas y reflexiones que

señalan la necesidad de “navegar” simultáneamente en procesos de corto, mediano y largo plazo.

Las necesidades concretas de los grupos con los que se trabaja requieren la promoción de actividades tendientes a resolverlas. Por ejemplo, las estrategias productivas de emergencia para los campesinos son imprescindibles para que las personas no abandonen sus tierras y, por ende, sus identidades y cultura.

Los sujetos necesitan, al mismo tiempo, organizarse. Siguiendo el ejemplo de los campesinos, ser protagonistas colectivos y solidarios de las estrategias públicas o privadas requieren de una formación que incluya desde la metodología de trabajo hasta los aspectos políticos e ideológicos.

Y por supuesto, la participación organizada, consciente y autónoma en la instancia política aproximará la construcción de estrategias que realmente los represente.

El avance en estas dimensiones no es idéntico en todos los casos. Cada realidad demanda un análisis profundo y la redefinición permanente de cada una.

La preocupación recurrente entre los docentes y estudiantes participantes en las jornadas refería a la imposibilidad de construir dentro de instituciones, incluso dentro del propio sistema educativo que impide la autonomía y las iniciativas no establecidas como norma implícita, aunque las explícitas formales digan lo contrario.

Muchos de ellos contaban, no obstante, la asociación en torno a experiencias muy cuidadas que pudieran demostrar la viabilidad de otras lógicas.

Algunos militantes y animadores socioculturales contaban cómo fueron generando en paralelo a las

actividades **orgánicas** otras autosustentables y de participación autónoma.

En suma, la participación desanda poco a poco el camino de la reproducción acrítica y del mimetismo emocional para encontrar vías de conciencia, de pensamiento autónomo, de estrategias posibles hacia metas profundas e integrales.

Es necesario que para entrar en los valores de lo cotidiano, lo micro, lo relacional, lo común y comunitario, hombres y mujeres deben desarrollar fórmulas de participación política en la sociedad, que demanda unas organizaciones que recojan las necesidades, unos representantes que las materialicen, y un control de todos los procesos. (Laura Roth, politóloga feminista española)

Repensar la educación

Y por lógica, la educación, en tanto que reproduciendo o promoviendo construcción cultural, tiene mucho que ver con lo planteado en los dos puntos anteriores.

En lo que hace a la cultura, lo ritual y el evento van conformando una pedagogía a la que me gusta llamar del “como qué”, como que se enseña, como que se aprende.

Los sujetos atraviesan el sistema en sus diversos niveles y los aprueban cada vez con menos competencias y más atención a los aspectos formales. La adhesión pública a las propuestas de aprendizaje suplen al análisis, a la apropiación y a la construcción crítica de conocimientos.

Estudiantes de carreras docentes presentes en las jornadas coincidieron en la contradicción entre los contenidos estudiados, principalmente en los as-

pectos pedagógicos y didácticos, respecto de las experiencias propias en las que sus docentes apelan a métodos tradicionales y estilos de comunicación en nada democráticos y participativos. También señalaron la misma distancia en relación a sus prácticas y observaciones.

Resulta frecuente escuchar a los docentes **renegar** respecto de la cultura de origen de los estudiantes: “En su casa no leen”, “Los padres son campesinos incultos”, “Hablan mal: mezclado con guaraní”, etc.

También las pautas propias de los grupos etarios infantiles o jóvenes son objeto de censura: “Escriben todo abreviado”, “¡Qué es eso del lenguaje inclusivo!”, “Les gusta la música que te taladra la cabeza”, “¡Vienen a la escuela con aritos y tatuajes!”.

Es que persiste la asimilación de las culturas a “la cultura”, la que es naturalizada como “la verdadera”, según la ideología que entrañe. Aún desde la perspectiva de una concepción democrática, se sigue sosteniendo que “la cultura” es hacer popular lo que no lo era, es extender la “belleza y el disfrute artístico a los pobres” o también es la sujeción a lo originario, a cómo las cosas se hacían antes, una suerte de cultura folklórica.

El fracaso del ingreso de los jóvenes al nivel superior educativo es atribuido cada vez más a la ineficiencia de los niveles previos. El mismo sistema educativo aprobó ayer y desaprobó hoy. Pero, ¿cuánto de aquellos contenidos aprendidos (o repetidos) pasaron a ser significativos para la vida de los estudiantes? Muy pocos. La escuela fue el escenario del “como qué”, mientras que los contenidos poco se vinculan con los desafíos, inquietudes, necesidades y usos de los estudiantes.

Es que al no comprender el carácter dinámico y cambiante de la cultura, se pierde de vista la base de todo aprendizaje que consiste en interpelarse a sí mismo sobre la concepción que se tiene en relación a un hecho, a un desafío. Sólo cuando sentimos el límite de lo que sabemos, cuando creemos que somos capaces de construir nuevos conocimientos, cuando estamos abiertos al encuentro dialógico con el Otro podemos aprender.

El educador no debiera juzgar la cultura de los estudiantes. Por el contrario, debe conocerla para comprenderla y desde allí construir estrategias didácticas que pongan en cuestión las pautas culturales. Y “poner en cuestión” no tiene aquí el sentido de “questionar”, sino de presentar de modo claro las preguntas que con los aportes de docentes y estudiantes irán encontrando respuestas y sobre todo un método de análisis sistemático.

También fue recurrente la aparición en las jornadas de referencias al **sistema educativo**, en la mayoría de los casos identificándolo con las leyes de educación y las normas que las regulan. Sin embargo, el sistema, en tanto que un conjunto interdependiente de componentes (comunidad, docentes, leyes, políticas educativas, etc.) no depende del mal o buen funcionamiento de uno de ellos, ni tampoco de la excelencia de uno en detrimento de los otros. Es que su carácter dinámico hace que, en algún momento histórico, algunos de los componentes tomen mayor relevancia.

Por lo general, y según las experiencias compartidas, pareciera que en momentos de crisis profundas (por ejemplo las referidas a cambios de paradigmas o ausencia aparente de los mismos), los componentes humanos suelen ser los impulsores de nuevas formu-

laciones en la educación. Así lo demuestran las pedagogías concebidas en América Latina en la segunda mitad del siglo pasado.

Pareciera, entonces, que la conformación de colectivos docentes institucionales o más abarcativos sería un camino interesante para reflexionar las prácticas. Nos debemos una formulación pedagógica que dé cuenta de los sujetos que aprenden con sus rasgos culturales y sus realidades en este momento histórico. Las necesarias reivindicaciones gremiales de los docentes son tan necesarias como el mejoramiento integral de su ejercicio profesional.

¿Y qué ocurre en el campo de la educación no formal con todas las versiones que incluye: animación sociocultural, extensión institucional, educación popular, formación política militante, etc.?

Este subsistema educativo, si bien tiene reconocimiento en las leyes educativas nacionales de muchos de nuestros países, es el menos regulado. Quienes enseñan en él carecen de formación pedagógica en la mayoría de los casos y quedan sujetos a las demandas de las instituciones que los convocan o a la buena voluntad coherente con cometidos solidarios.

En el contexto de la animación sociocultural, muchas veces se evalúa como exitosa una instancia en la que las personas participan de actividades lúdicas, completan el diagnóstico de la temática que los convoca y regresan a sus casas felices de haber tenido un momento alegre y de intercambio... pero sin construir nuevos conocimientos o pistas para construirlos. Y es que deconstruir cultura, hábitos y conductas suele ser un proceso doloroso que, justamente, requiere de estrategias didácticas apropiadas para el

abordaje paulatino y gradual de modo que el conflicto ante el cambio resulte lo más transitable posible.

En cuanto al militante político, la función educativa ha variado también siguiendo los rasgos culturales del mimetismo emocional y del verticalismo organizativo.

El concepto mismo de militante ha variado desde el corte dictatorial. Previo a él, el rol estaba vinculado al acompañamiento en terreno de las problemáticas de los diversos grupos de actores (gremios, colectivos profesionales, barrios, centros de estudiantes, etc.) y de la tarea de concientización. Asimismo, el propio militante se formaba permanentemente a través de la lectura y los encuentros de debate.

El inmediatez y la concepción de la política, como control de las instituciones públicas, gremios y movimientos, reducen la participación al *eventismo* y a la demostración de fuerza a través de la presencia y el contagio afectivo.

Parece evidente que estas prácticas, que pueden resultar exitosas en determinadas situaciones, terminan jugando en contra cuando el estímulo emocional cambia de emisor. Generaciones que no experimentaron reeditadas políticas conservadoras, y ante las limitaciones o altibajos de gobiernos populares, “compraron” el discurso de un cambio hacia el desarrollo pleno. La imagen de exitosos empresarios conduciendo y la falta de abordaje profundo en escuelas y ámbitos no formales explican, en alguna medida, la opción que hoy por lógica puede verse como catastrófica para el pueblo.

La educación, entonces, en cualquiera de sus expresiones, formal o no formal, de capacitación o de

formación política, como lineamiento de todo proyecto social requiere de una participación consciente de todos los sujetos involucrados. Cada uno de ellos llega a la situación de construcción de nuevos conocimientos con un conjunto de saberes previos que provienen de las culturas y las propias experiencias que lo identifican. Lo mismo ocurre con el promotor, educador o **líder**.

El educador también aporta a la construcción su propia identidad y, por supuesto, su conocimiento técnico que facilitará el encuentro cultural y personal en el marco de los fundamentos y objetivos propios del ámbito en el que se realiza el proceso educativo.

Los papeles deben estar bien definidos. Tratar de desdibujar nuestro rol como educadores —afirmar que todos somos iguales en el momento de la intervención—, es una falsedad. El educador tiene un método, una forma particular de trabajar que tiene que ver directamente con la intencionalidad con la que interviene en una situación: aunque no lo haga explícito, aunque se niegue a reflexionar sobre el tema, trabaja a partir de una opción metodológica. (Prof. Manuel Alberto Argumedo, Esc. Sup. de Trabajo Social, Universidad de La Plata)

Sin conclusión. Con esperanza

Alguien dijo y yo lo comparto compartiendo: “Si estás enfermo, más vale conocer cuál es tu enfermedad, así podrás buscar remedio... o poner tus cosas en orden.”

Creo firmemente en ello. Como sociedad, negamos frecuentemente nuestras enfermedades, sobre todo aquellas en las que muchos han invertido esfuerzos genuinos para mejorar y sanar.

Resistimos a las autocríticas y solemos rechazar a quienes son críticos, aún sabiendo que lo hacen de buena fe. Pero como se dijo, tomar conciencia es doloroso.

Reconocer que hemos cometido errores no significa que no valoramos las búsquedas que, por otra parte, los incluyen inevitablemente.

Nos espera una ardua y hermosa tarea de aprendizaje: reconocernos, analizar y analizarnos críticamente; hacerlo entre todos, en los grupos y en los colectivos organizados; participar a conciencia; creer en los procesos históricos como dinámicos; volver a las preguntas y a las motivaciones que dan origen a nuestra práctica; deconstruir concepciones naturalizadas por el uso y construir nuevos conceptos y metodologías anclados en los fundamentos, pero apuntando a la innovación permanente, una innovación que protagonice la búsqueda de nuestro pueblo.

Cuando vemos la magnitud del centro estructural de las crisis sociales, suele invadirnos una suerte de fatalismo o de conformidad con lo inmediatamente posible. Pero ese centro irradia en espiral sus obras, los efectos de las mismas, las medidas para sostener-

las y cómo se planteó, al inicio de estas reflexiones, una cultura para sostenerse.

Estoy convencida de que los cambios culturales que podamos ir produciendo en la toma de conciencia de los componentes que van en contra de nuestros derechos, en la revisión de las pautas sedimentadas en nuestras comunidades y grupos y en la construcción de valores, prácticas y obras que nos identifiquen integralmente como sujetos dignos promoverán una participación creciente que se expresará en una cultura inclusiva de todas las culturas que resulten de procesos fraternos, solidarios y amorosos.

Hay una esperanza, no importa que no sea siempre audaz, en las esquinas de las calles, en el cuerpo de cada una y de cada uno de nosotros... Por otro lado, sin poder siquiera negar la desesperanza como algo concreto y sin desconocer las razones históricas, económicas y sociales que la explican, no entiendo la existencia humana y la necesaria lucha por mejorarla sin la esperanza y sin el sueño. (Paulo Reglus Neves Freire, pedagogo brasileño)

Del antropocentrismo al biocentrismo

Participación, cultura y educación

En el conversatorio inicial de las Jornadas del año 2016, abordamos Participación, Cultura y Educación. Creemos que es necesario hacer algunas breves consideraciones.

En primer lugar nos parece que participación, cultura y educación son conceptos a tener en cuenta para la supervivencia de la Humanidad.

- » **Participación:** aspecto indispensable para que el ser humano se sienta libre con dignidad.
- » **Cultura:** manera de ver y estar en el mundo que se naturaliza, se conserva de generación en generación y provoca conductas en consecuencia.
- » **Educación:** aspecto esencial para que las nuevas generaciones se formen respetando la vida en todas sus manifestaciones.

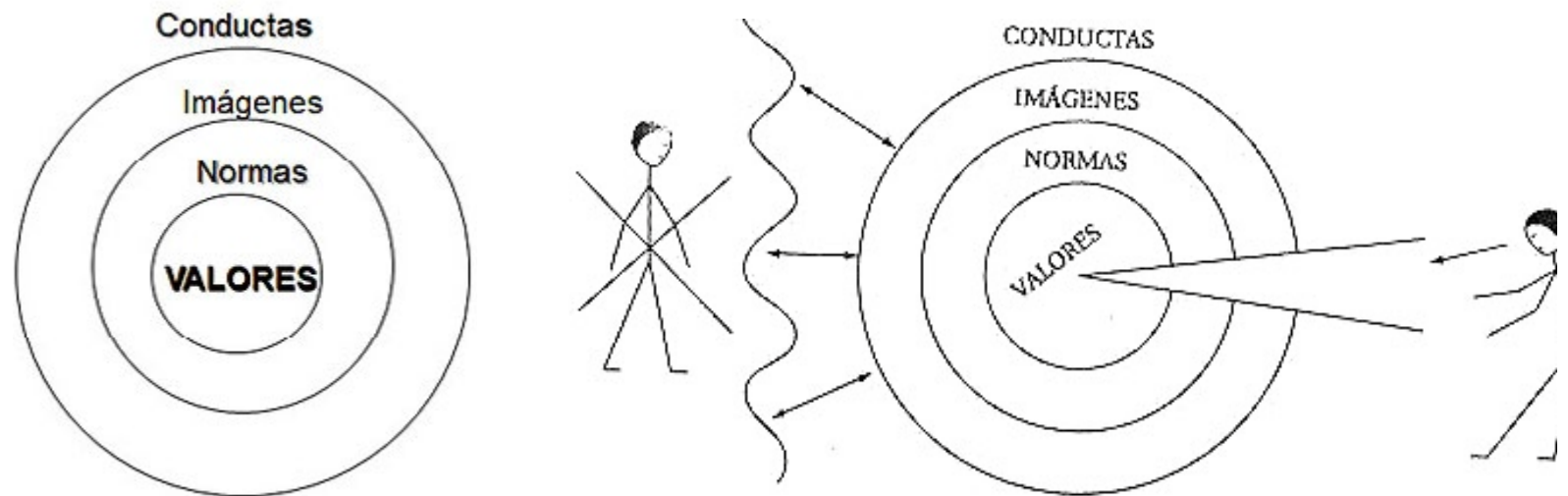


Figura 1 (Izquierda): La cultura se expresa por las conductas. Figura 2 (Derecha): Es necesario profundizar para conocer una cultura y no solamente

observar las conductas. Fuente: Charpentier, Jean (1981). Ilustración *Aprender haciendo*. Reconquista, Santa Fe. INCUPO.

Crisis cultural

Estamos en un instante de profunda crisis en la historia de la humanidad. Es frecuente que se hable de diversas crisis. Preferimos referirnos a una sola, crisis de la cultura antropocéntrica dominante. La misma presenta diversas facetas: económicas-financieras, ambientales, sanitarias, sociales y políticas, entre otras.

El antropocentrismo ha producido el capitalismo, sistema social, político y económico que se expresa en guerras y violencias de todo tipo en lo micro y en lo macro, en la agresión a nuestro único hábitat, el planeta Tierra, en la explotación de seres humanos y de toda forma de vida, invocando al “progreso” con avidez de lucro y poder.

Actividades humanas que se realizan desde este paradigma cultural provocan el calentamiento global y la desaparición de especies vivas. La sobrevivencia de la humanidad se halla en riesgo.

No vacilamos en llamar “cultura de muerte” a la cultura patriarcal antropocéntrica. Sus conductas son biocidas.

Dejar este sistema por otro que favorezca la equidad y promueva la justicia social siempre será un progreso que apoyamos con entusiasmos. No obstante, estamos convencidos que este cambio no será suficiente si no se cuestiona la cultura que lo ha generado, proponiendo otras maneras de relacionarnos con la Vida.

Cultura de la Vida

La cultura occidental dominante, antropocéntrica y patriarcal tiene como esencia el hecho de que el ser humano se considera fuera de la Naturaleza, consi-

derándola objeto de explotación. En tanto otras culturas tienen como valor el pertenecer a la Naturaleza.

El diálogo intercultural nos nutre de los saberes y haceres de culturas ancestrales para cuidar la vida y, lo más importante, nos hace descubrir valores y tomar consciencia de antivalores.

Existen evidencias de búsquedas de un mundo sa-

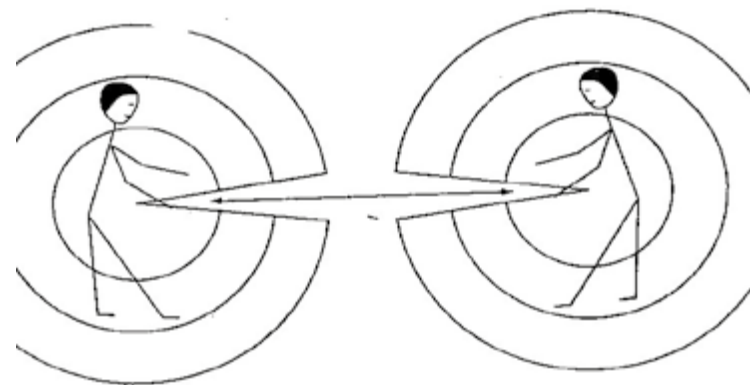


Figura 3. Diálogo Intercultural, escuchar y expresar (Charpentier, Jean (1981). Ilustración. Aprender haciendo, INCUPO)

ludable: familias que se establecen en pequeñas comunidades desarrollando otros modos de vida, movimientos que defienden derechos humanos y derechos de la madre tierra, ferias de intercambio de semillas, prácticas agroecológicas, encuentros de alimentación saludable, cuidado de la salud autogestivo, médicas y médicos que optan trabajar en el sistema público en lugares marginales con vocación de servicio al pueblo y mucho más.

Todo esto infunde la firme esperanza de que la humanidad abandonará la “cultura de muerte” y abrazará la cultura biocéntrica, la cultura de la Vida.

Nos encontramos ante la oportunidad de ser protagonistas en el camino de superar la cultura dominante, antropocéntrica patriarcal, la cual ocasiona grandes daños a la humanidad y a nuestro hábitat, el planeta Tierra.

Estamos convencidos que la cultura de la Vida es la natural.

Kropotkin, en base a observaciones de la vida de los animales, revela que “la ayuda mutua es la regla general”. En su obra *El apoyo mutuo*, publicado en 1902, expresaba:

La ayuda mutua se encuentra hasta entre los animales más inferiores y probablemente conoceremos alguna vez, por las personas que estudian la vida microscópica de las aguas estancadas, casos de ayuda mutua inconsciente hasta entre los microorganismos más pequeños.

Francisco “Tingo” Vera, sabio campesino de Misiones, Argentina, invita a leer *El libro del bosque* que enseña la cooperación entre distintas formas de vida:

Leamos el Libro del Bosque, el libro de la Naturaleza que nos da tantas lecciones para la comunidad de los seres humanos... en el bosque no hay egoísmo, siempre están trabajando uno para el otro. Hay comunidad de vida en el suelo... Hay una ayuda mutua entre las raíces de los árboles y los microorganismos, y entre los vegetales y los animales... [1]

Maturana afirma, en base a investigaciones, que los pueblos primitivos de Europa tenían una manera

1 Monsalvo, Julio (2019). Vivencias en atención primaria de salud (p. 122). Formosa. http://www.altaalegremia.com.ar/contenidos/libro_vivencias_en_aps_sin_ilustraciones.html

de vivir centrado en una cooperación no jerárquica que llama cultura matrística:

(...) precisamente porque la figura femenina representa la conciencia no jerárquica del mundo natural al que pertenecemos los seres humanos, en una relación de participación y confianza, no de control ni autoridad... [2]

En algún momento fuimos atrapados por el antropocentrismo, creyendo que somos el centro del universo y dejamos de sentir la pertenencia a la naturaleza. Por eso hablamos de “recuperar” la cultura de la Vida.

Cambio cultural

Propugnamos la revolución del cambio de cultura. Dejar el antropocentrismo para abrazarnos al biocentrismo.

Competitividad, individualismo, moral utilitarista, actitud patriarcal y priorización del tener son algunas de las características de la cultura antropocéntrica.

En tanto, en la cultura biocéntrica se encuentra la cooperación y se prioriza el ser y el estar. Desde esta cultura se sentipienso que toda forma de vida, incluyendo la humana, es una hebra más en el tejido de la vida.

Así de simple y así de complejo, tomamos conciencia que la vida humana es tan valiosa como la vida de un árbol, de una mata, de un insecto.

2 Maturana, H. (1995). “Conversaciones matrísticas y patriarcales”. Amor y Juego (pp.19 y sig.) Santiago de Chile. Editorial Instituto de Terapia Cognitiva.

Vivencias

La Vida me ha regalado vivenciar signos de esta cultura biocéntrica, en comunidades campesinas y de pueblos originarios.

Mi gratitud a todas las personas pertenecientes a los pueblos originarios y a las comunidades campesinas criollas, especialmente sus mujeres, que he conocido primeramente en mi norte argentino y luego también en otras latitudes y continentes, porque me enseñaron a compenetrarme con sus valores, respetuosos de la vida y de toda forma de vida y así recuperar el sentido de pertenencia a la naturaleza.

Es esperanzadora la emergencia de los sentires de pertenencia, como lo vivencié al escuchar a Doña Santa, sabia anciana de Fortín Olmos, en el Chaco Santafesino, Argentina. De sus expresiones afloraba el sentido de pertenencia. Entre otras cosas nos decía con sencillez y convicción impactante:

En primer lugar no es cosa de agarrar una planta así no más y arrancarla. No. Las plantas son seres vivos que hizo Dios al igual que a mí y a todos nosotros. Son mis hermanas. Tenemos que tratarlas bien, hablarles, pedirles permiso, si vamos a tomar algo de ellas para curar a alguien. [3]

Recordar es volver a pasar por el corazón. Uno de los recuerdos más fuertes que vuelta a vuelta pasa por mi corazón es cuando Aylene Watene se hace presente en la Primera Asamblea Mundial de Salud de los Pueblos, allá en Bangladesh, a finales de 2000.

3 Monsalvo, Julio (2009). Saludables vivencias (p. 25) Formosa.
http://www.altaalegremia.com.ar/contenidos/libro_saludables_vivencias.html

La veo con dignidad, llevando su bandera roja, blanca y negra como representante del pueblo Maorí, el pueblo originario de Aotearoa.

“Tierra de la larga nube blanca” es el poético significado de Aotearoa en su idioma. El invasor impuso a esa tierra el nombre de Nueva Zelanda.

Me estremezco en este momento revivenciando el instante en que Aylene nos expresa: “No sé de dónde salió el dicho “pienso luego existo”... No nos gusta... Comparto lo que dice mi pueblo: pertenezco por lo tanto soy.”

Me emociona revivenciar estas vivencias que me hicieron tomar consciencia de que **soy naturaleza...** Lo mejor que me ha pasado en la vida.

Este sentido de pertenencia es el valor esencial de la cultura de la vida, del paradigma cultural biocéntrico.

Volver a sentirnos naturaleza genera otra visión de la vida, otra ética. Otras pautas de consumo y de producción. Somos vida dentro de la vida.

Del sentido de pertenencia emerge la **nueva civilización**, en la cual todo confluye para vivir la vida saludablemente.

Vivir saludablemente la vida personal, familiar, comunitaria, de la humanidad, de toda forma de vida, del planeta, del cosmos.

Esperanzador abrazo: culturas ancestrales con la nueva ciencia

Las constataciones científicas desde los albores del siglo XX, nos enseñan que el universo es un todo indivisible, es una red de relaciones, una visión totalmente diferente a la suma de objetos aislados, como lo concibe el paradigma científico imperante desde la modernidad con su lógica mecanicista, dualista, analítica y utilitarista. [4]

Estas constataciones coinciden con la cosmovisión de las culturas ancestrales que sienten su pertenencia a la naturaleza, y no por fuera de ella, como es propio de la cultura occidental dominante.

Todos somos **uno**. Todos relacionados entre todos los seres humanos, con toda forma de vida (suelo, aire, agua, microorganismos, flora, fauna) y con el **todo**. [5]

La **salud** es una sola, la **salud de la madre tierra**. Cada ecosistema local es el escenario donde se nos brinda la oportunidad de aportar al cambio cultural.

4 Capra, Fritjof (1991). Sabiduría Insólita (p.15). Buenos Aires. Troquel.

5 Capra, Fritjof y Steindl-Rast, David (1993). Pertenecer al universo (p. 16). Buenos Aires. Planeta.

Desafíos actuales para una participación sociocultural inclusiva de género(s) / diversidades / disidencias

Glosario inicial

(algunas categorías a tener en cuenta para la lectura del texto)

CLASE SOCIAL: categoría analítica que refiere a la estratificación de lxs individuos que comparten una característica común que permite relacionarlx social o económicamente.

ETNIA: categoría analítica que clasifica a las personas que pertenecen a una misma raza, a una misma comunidad lingüística y cultural.

IDENTIDADES SEXO-GENÉRICAS: conjunto de actos, gestos y deseos que configuran —como principio— ideales de producción de sujetos en términos de que se ajusten a los requerimientos para armonizar sexo, género y sexualidad, castigando a aquellos para quienes esas categorías están desordenadas; una ilusión discursivamente mantenida para el propósito de la regulación de la sexualidad dentro del marco obligatorio de la heterosexualidad reproductiva. (Barreda, 2012).

EN-GENERIZADXS: categoría analítica que nos permite observar como lxs sujetos (re)configuran sus identidades sexo-genéricas por medio de:

(...) una red compleja de discursos, prácticas e institucionalidades, históricamente situadas, que le otorgan sentido y valor a la definición de sí mismos y de su realidad. Ello implica abrir el interrogante acerca de qué, cómo y por qué invisten y negocian, en y a través de estos dispositivos, posiciones y sentidos singulares. (Bonder, 1998: 6).

Introducción

Antes de comenzar la lectura de estas páginas vas a necesitar una hoja en blanco y un lápiz ¿Ya los tenés? Entonces arranquemos señalando que...

En nuestra región coexisten distintas formas de conservadurismos que disputan los gobiernos (pensemos en Brasil, Argentina, Colombia y Ecuador por nombrar algunos) irrumpiendo en todas las prácticas que llevamos a cabo en nuestros procesos participativos sociales y comunitarios. De la misma manera, se generan prácticas localizadas de resistencia y/o transformación en y desde las comunidades en las cuales trabajamos que ponen en tensión y resisten los modelos neoliberales de individuación. Así, las dimensiones políticas y económicas se combinan en el campo social y cultural en / desde diferentes discursos y prácticas —algunas más o menos conservadoras y otras más o menos disruptivas— que ponen en tensión los proyectos socioculturales participativos de nuestras naciones.

En este contexto, los colectivos y las demandas feministas se han resignificado como fundamentales para resistir y/o transformar esas lógicas conservadoras de “inclusión” que desigualan y dejan gran parte de la humanidad por fuera. Consecuentemente, nuestros procesos de acción participativa nos descubren en ciertas incertidumbres que hasta el momento venían siendo evitadas y que podemos sintetizar en los siguientes interrogantes:

¿Están las voces, deseos y expectativas de las mujeres, de los varones, de las disidencias-diversida-

**des [1] sociosexuales y genéricas incluidas igualitariamente en nuestros procesos participativos? ¿Las cuestiones de género [2] (y agrego: feministas) son preguntas pertinentes para los procesos de participación acción que llevamos a cabo con nuestras comunidades? ¿Deberíamos interpe-
llar todas nuestras prácticas desde enfoques que transversalicen las cuestiones genéricas? ¿Deberíamos dar cuenta del estado de situación actual en nuestro campo cultural sobre qué venimos haciendo en relación a los derechos adquiridos por y para las mujeres, las diversidades / disidencias sexuales y los género(s) [3] en búsqueda de**

1 Entendemos la disidencia sexual como aquellas sexualidades que no aceptan las condiciones físicas, cromosómicas y de género de la heterosexualidad como las únicas legítimas. Es decir, sujetos que discuten la norma aun cuando sean heterosexuales ya que reconocen otras formas de la identidad hegemónica o del coito vaginal para la procreación, a diferencia de las llamadas diversidades sexuales que son aquellxs sujetos que no se identifican con las identidades configuradas como femenina o masculina. (Maffía, s/d)

2 Coincidimos con referir a la “cuestión del género” ya que el término nos permite entender que:
(...) el género no es una propiedad de los sujetos ni es un constructo fijo y terminado, condenado a una perpetua repetición (...) Nos impulsa a detectar y explicar cómo los sujetos se en-generan en y a través de una red compleja de discursos, prácticas e institucionalidades, históricamente situadas, que le otorgan sentido y valor a la definición de sí mismos y de su realidad. Ello implica abrir el interrogante acerca de qué, cómo y por qué invisten y negocian, en y a través de estos dispositivos, posiciones y sentidos singulares. (Bonder, 1998, p.6).

3 Referimos a “géneros” para desbordar el binomio femenino-masculino e incorporar las identidades Trans que implican la materialización de diversas formas de ser y sentirse “mujeres”, “varones” u “otres”.

una red que fortalezca la desigual inclusión que se viene llevando a cabo en nuestros territorios?

Estas son sólo algunas preguntas (de todas las posibles) que invitan a reflexionar sobre cómo se han invisibilizado durante décadas las cuestiones de género(s)/diversidades/disidencias en muchos de los procesos participativos que se han operativizado o que venimos desarrollando.

En estas breves líneas les propondré, en primer lugar, jugar —mediante una sopa de letras— con algunos conceptos claves que deberíamos tener en cuenta a la hora de generar acciones participativas que nos permitan entender cómo reproducimos formas de ser y estar en el mundo que gestionan desigualdades por medio de acciones y prácticas patriarcales (y muchas veces sexistas) [4]; en segundo lugar, reflexionar y cuestionar cómo sus significados han invisibilizado las relaciones de poder que se configuran por medio de complejas tramas que relacionan clase, etnia y género (Quijano, 2007; Segato, 2015; entre otros). Y, en tercer lugar; comenzar a construir algunas herramientas participativas y activas/vivas que nos permitan cuestionar y repensar nuestras acciones cotidianas transversalizando una perspectiva de género(s)/feminista.

4 Entendemos el patriarcado como una forma de organización política y al sexismo como el conjunto de métodos que se emplean para mantener ese orden. En nuestra sociedad significan la legitimación del poder en y desde “el hombre” sobre la subordinación de la mujer y todo lo asociado a lo femenino.

Juguemos a desnaturalizar nuestros (pre)juicios

Les propongo encontrar los conceptos a los que refieren las siguientes definiciones que están escondidos en la sopa de letras.

Sopa de letras

1) _____ DE GÉNERO

Es como te sentís respecto a ti mismx. Es la forma en que tu cerebro interpreta quien sos. No está ligado al sexo biológico (Steilas, 2015: 7). *9 letras.*

2) _____

Corresponde a las características físicas-biológicas que diferencian a los individuos a nivel sexual, incluyendo los órganos, hormonas y cromosomas (Steilas, 2015: 7) *4 y 9 letras.*

3) _____ SEXUAL

Se refiere al tipo de persona que vos te sentís atraídx (física, emocional, espiritual y románticamente). (Steilas, 2015: 7) *11 letras.*

4) _____ DEL GÉNERO

Es como expresas tu género (se basa en los roles tradicionales del género). Incluye la forma en que te vestís, te comportás, etc. (Steilas, 2015: 7). *9 letras.*

5) _____

Una de las posibles maneras inclusivas de nombrar a las personas que están pasando por la etapa de la infancia. *5 letras.*

6) _____ DE GÉNERO(S)

Posicionamiento político que nos permite identificar las prácticas los discursos que naturalizan y consolidan los lugares desiguales entre las personas según su práctica sexo-afectiva (País Andrade, 2018). *11 letras*.

I	O	R	I	E	N	T	A	C	I	O	N	M	E
D	D	M	A	C	H	I	S	M	O	W	R	A	X
E	S	E	X	I	S	M	O	R	O	K	O	C	P
N	A	Y	N	Z	M	A	C	H	I	R	U	H	R
T	Ñ	J	C	T	A	C	Ñ	A	N	D	X	Y	E
S	E	X	O	B	I	O	L	O	G	I	C	O	S
D	V	A	F	Z	Ñ	D	N	I	Ñ	E	S	O	I
A	X	P	R	E	S	I	A	N	D	E	L	P	O
D	A	C	H	I	D	E	N	T	I	D	A	D	N
A	G	E	S	T	I	Y	N	C	U	L	T	Y	L
D	P	E	R	S	P	E	C	T	I	V	A	R	L

Si están leyendo este apartado es, porque seguramente, han encontrado en la Sopa de letras los conceptos claves relacionados con las definiciones dadas (si no lo han hecho ¡Dediquen un ratito más!).

En este “simple” juego hemos repensado y desnaturalizado juntxs mínimos conceptos básicos que ¿definen? las distintas maneras de producir y reproducir géneros (las nociones nos muestran las diversas maneras de definirnos en vínculo con nuestras formas de vestirnos, de actuar, de hablar, de enamorarnos, de nombrarnos, etc.) como así también dan cuenta de los “cruces” que se pueden ir haciendo en el mundo social y cultural en relación a otras dimensiones como la etnia, la edad, el sector social, etc.

Desde estos enclaves, deberíamos comenzar para reconocer(nos) como trabajadorxs *en-generizadx*s (Bonder, 1998) de la cultura que trabajamos en y desde un campo cultural fluido y cambiante. Este proceso transformador implica una perspectiva y una postura política en vínculo con las demandas/expectativas de los territorios y las comunidades en las cuales se interviene. Ante esto, más que sostener un paradigma de identidades sexo-genéricas únicas y homogéneas, es necesario observar su heterogeneidad, sus disputas, sus acuerdos, sus espacios de acción, sus ámbitos de demandas y, sobre todo, cómo se reproducen en las prácticas culturales cotidianas para poder gestionar la inclusión desde una real perspectiva de género(s)/feminista que incluya también a las disidencias y diversidades presentes.

Asimismo, los proyectos en cultura que se desprenden del quehacer cotidiano, implican expectativas y necesidades reales de personas de carne y hueso. Esta

complejidad nos obliga a situar cada gestión de lo cultural en sus relaciones estructurales, pero también, en sus emplazamientos locales, sus contradicciones, sus prácticas concretas, sus contradicciones, etc. De ahí que debamos repensar(nos), quienes trabajamos en y desde lo cultural, cómo esperamos interpelar la actualidad que nos posiciona en las incomodidades de repensar(nos) en nuestras sexualidades y en las relaciones/jerarquías de poder que hemos construido desde sus bases. Entiendo que este posicionamiento político en torno a visibilizar y tensionar las identidades sexo genéricas lograría aportar(nos) información que mejore los niveles de coordinación y coherencia entre los diferentes programas, planes y proyectos en el campo cultural y sus diálogos con otras políticas socioculturales destinadas a las mismas poblaciones. Esto desplegaría también las diferentes experiencias satisfactorias que no son leídas en el marco macro de las políticas exitosas que, en muchos casos, profundizan desigualdades en torno a las identidades de género y de las diversidades sexuales. Estos diagnósticos permitirían exigir a nuestros Estados el derecho de la transversalidad de enfoques de géneros/feministas en las políticas culturales públicas, privadas y/o mixtas para garantizar la búsqueda de inclusión en el acceso, producción y vivencia de lo cultural de todas las personas.

A modo de cierre

Para despedirnos les propongo responder(se) las siguientes preguntas [5]. El ejercicio intenta convertirse de alguna manera en una herramienta participativa y activa/viva para diagnosticar, fundamentar, diseñar y/o evaluar nuestros proyectos culturales desde una perspectiva de género/feminista. No hay lecturas correctas y/o incorrectas en este ejercicio el cual “solo” nos develará la manera en la que estamos mirando el mundo.

» **¿Todavía utilizas la palabra identidad en singular? Cuando abordas las identidades locales, ¿sos consiente de los grupos incluidos y excluidos?, ¿consideras la inclusión del colectivo LGBTIQ, las minorías?, ¿qué minorías están presentes y cuáles ausentes en tu propia localidad?**

» **¿Qué sucede con el acceso a la formación cultural (espacios de formación y capacitación)? En caso de existir, ¿tienen las mismas posibilidades de tiempo las mujeres y los varones?, ¿cómo podríamos armar capacitaciones más**

5 Este ejercicio lo construimos participativa y colectivamente con la querida gestora cultural María José Fascio. Surgió de un encuentro con colegas, gestorxs, artistas y otros en San Salvador de Jujuy, en el marco del Encuentro CULTURA + GENERO que llevamos a cabo el 8 de marzo de 2019 para la Dirección Nacional de Formación Cultural, La Cultural, Consultorio Cultural Federal de la Secretaría de Cultura de la Nación. En ese documento les decíamos: “Ponemos a tu disposición algunas preguntas y/o desafíos que se hicieron lxs referentes de la comunidad y la cultura jujeña. Usalas, transformalas y/o crea tus propias preguntas para poder empezar tu propio análisis con perspectiva de género!!!”.

inclusivas?, ¿contemplan a la comunidad trans y a las personas con capacidades diferentes?, ¿pensamos que los espacios donde se realizan sean accesibles?

» Cuando se proponen acciones culturales en sectores rurales y/o populares o en pueblos lejanos a las capitales: ¿consideras los temas de género en la propuesta?, ¿pensás en actividades de reflexión y concientización específicas para mujeres?, en caso de hacerlo: ¿consideras que asistan con sus hijxs?, ¿aclaras que pueden asistir con ellos? Si realizas un balance de las actividades realizadas cada mes ¿dónde ocurre la mayoría: en centros urbanos capitalinos o en la periferia?

» En la formulación del presupuesto: ¿contemplan un apartado para programas de diversidad, inclusión, accesibilidad?, ¿hay programas de perspectiva de género que requieran presupuesto propio?, ¿articulas con otra/s área/s de gobierno para llevar adelante programas relacionados?

» ¿Las redes sociales de cultura brindan información relacionada al rol de la mujer gestora, emprendedora, trabajadora, artista?, ¿vinculas a la cultura con las problemáticas de género?, ¿das lugar a las minorías?, ¿creas espacios de conocimiento y reflexión al respecto?, ¿o solo recuerdan el 8 de marzo, el día de la madre, alguna reina, etc.?, ¿qué capacidades/ actitudes/ atributos son importantes para elegir “la reina” en tu comunidad?

» ¿Están las mujeres legitimadas en los espacios y acciones culturales?, ¿están las mujeres legitimadas en los espacios públicos-estatales y en las políticas en general?, ¿existe igualdad de oportunidades para todxs lxs integrantes del grupo, equipo al que pertenecen, que lideras?, ¿hay personas del colectivo LGBTIQ?, ¿algunx de ellxs ocupa roles destacados?, ¿hay mujeres en las jefaturas?, ¿podés dar ejemplos con acciones concretas?

» ¿Usan lenguaje inclusivo?

I	O	R	I	E	N	T	A	C	I	O	N	M	E
D	D	M	A	C	H	I	S	M	O	W	R	A	X
E	S	E	X	I	S	M	O	R	O	K	O	C	P
N	A	Y	N	Z	M	A	C	H	I	R	U	H	R
T	Ñ	J	C	T	A	C	Ñ	A	N	D	X	Y	E
S	E	X	O	B	I	O	L	O	G	I	C	O	S
D	V	A	F	Z	Ñ	D	N	I	Ñ	E	S	O	I
A	X	P	R	E	S	I	A	N	D	E	L	P	O
D	A	C	H	I	D	E	N	T	I	D	A	D	N
A	G	E	S	T	I	Y	N	C	U	L	T	Y	L
D	P	E	R	S	P	E	C	T	I	V	A	R	L

Respuestas de la sopa de letras

- 1) IDENTIDAD;
- 2) SEXO BIOLÓGICO;
- 3) ORIENTACION;
- 4) EXPRESIÓN;
- 5) NIÑES;
- 6) PERSPECTIVA.

Bibliografía utilizada

Barreda, Victoria (2012). En C. Von Opiela (coordinadora) *Derecho a la Identidad de Género. Ley Nro. 26.743 Género en el debate*. Buenos Aires, Ed. La Ley, 99-106.

Bonder, Gloria (1998). “Género y Subjetividad: avatares de una relación no evidente”. En Montecino, S. y Obach, A. (Ed.), *Género y Epistemología. Mujeres y disciplinas*, (PIEG), Santiago, Chile: Universidad de Chile, 9-46.

Maffía, D. (s/d). *Sexo, género, diversidades y disidencias sexuales*. Disponible en <https://www.narrativas.com.ar/424-2/>

Quijano, Aníbal (2007). “Colonialidad del poder y clasificación social”. En Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (Editores) *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

País Andrade, Marcela A. (2019). “La ‘incomodidad’ de las cuestiones de género(s) en la gestión Cultural”, en *La Gestión Cultural en la Argentina. Formación, profesionalización e investigación*. RGC/EDUNTREF. En prensa.

——— (compiladora) (2018). *Perspectiva de géneros. experiencias interdisciplinarias de intervención/investigación*, Buenos Aires, Argentina: Fundación CICUUS.

Segato, Rita (2015). “Introducción: Colonialidad del poder y antropología por demanda”. En *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo.

Steilas (2015) *Guía para trabajar la diversidad afectivo-sexual y de género*. Disponible en <https://steilas.eus/files/2015/05/GUIA-diversidad-sexual-y-genero.-STEILAS-2015.pdf>

Formación de promotores socio ambientales en los barrios Santa Rita, Ponce y Lomas de la ciudad de Corrientes

Introducción

A lo largo de estos 18 años de trabajo comunitario, cultural, social y político, la Asociación Civil Integración Solidaria ha cosechado numerosos éxitos y fracasos. Sus proyectos lograron dinamizar la actividad y la participación de los ciudadanos y ciudadanas y de las comunidades en las que ha podido trabajar siempre en torno a sus ejes principales: derechos humanos, ambiente, género y diversidad y siempre en torno a su objetivo prioritario: generar participación real, crítica y concreta de todos, todas y todes.

Ante la generosa invitación de los editores de esta publicación, Víctor Ocampo y Mariano Adrián Leiva, miembros activos de la Asociación Civil Integración Solidaria, fueron los designados para la sistematización de la experiencia más adelante detallada, lo que promovió varios encuentros entre los miembros participantes de la misma como así también el re-encuentro con los integrantes de la Asociación Unesco Corrientes, organización social con la que caminamos juntos aquellas prácticas.

Cada proyecto, fallido o exitoso, cada gestión, cada encuentro, cada taller, cada caminata, cada línea escrita por vecinos y vecinas, cada audiovisual realizado con

pibas y pibes, cada articulación con otras organizaciones y con el Estado, todo ha servido, de una forma u otra, como aprendizaje, como experiencias necesarias para dotar a Integración Solidaria de los elementos de reflexión y acción que han posibilitado confirmar, reforzar y consolidar la visión de entender a la participación como la herramienta indispensable y fundamental para la transformación social y política.

Se comparte a continuación una experiencia concreta, realizada desde el mes de mayo a noviembre durante el periodo lectivo del año 2008 con dos encuentros semanales de 80 minutos cada uno, en la que Integración Solidaria propició instancias de reflexión y participación comunitaria. Esta experiencia tuvo como eje articulador al ambiente y su relación con procesos sociales. Los resultados fueron óptimos, y posibilitaron resignificar “lo ambiental” y pensarlo en el marco de un modelo de producción imperante que lo contiene y lo forma y que, sin embargo, no es cuestionado.

Una experiencia, algunas problematizaciones, muchos aprendizajes

Reflexionando sobre varias acciones de nuestra organización y también de otras con jóvenes en territorio, notábamos la escasa convocatoria, y de los pocos que lográbamos sumar, su pronta deserción de

varios de ellos al breve tiempo de iniciar. Esto generó al menos tres cuestiones a tener en cuenta:

1. ¿De qué manera generamos convocatoria para el proyecto a los jóvenes de estos barrios? Y más aún, ¿cómo sostenerla en un periodo mínimo de 6 meses?
2. ¿Cuál es el espacio propicio para la realización de los talleres-encuentros para el desarrollo del proyecto ambiental-comunicacional?
3. ¿Cómo lograr sentido de pertenencia al proceso y sus resultados?

1) Encontrando el agujero al mate

La convocatoria a la comunidad, a los vecinos y vecinas de cada barrio y la continua participación de éstos, a lo largo de todo el proceso, es una de las principales problemáticas con las que se deben enfrentar las organizaciones que emprenden proyectos transformadores a mediano plazo. Ésta no era la excepción.

Al construir el espacio de comunicación comunitaria en los barrios Ponce, Lomas y Santa Rita con adolescentes del lugar percibimos el concepto de los vecinos en cuanto al **medio ambiente**. La mayoría relaciona los problemas generados en el ambiente con sucesos lejanos como la situación de los delfines y las ballenas o el derretimiento del casco polar sin percibir que su casa, su barrio y su ciudad son parte de la problemática de ese **ambiente**.

Por esta razón, decidimos articular con otra organización con experiencias en procesos socioambientales, como lo fue la Asociación Unesco Corrientes que, en esos momentos, contaba con larga trayectoria en el tema y a su vez ésta mantenía permanentes

contactos con el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación a través de la Dirección Nacional de la Juventud (período 2007–2011).

Teníamos con quien encarar el contenido de los talleres; entonces sólo nos quedaba enfrentar el gran reto: la convocatoria.

En este punto del proceso emerge la escuela como actor fundamental para el proyecto, ya que nos permitía abordar la convocatoria y la participación, ese “talón de Aquiles” que en muchos casos hace naufragar procesos necesarios. Así resolvimos el desafío de los participantes y de la permanencia dado que la mayoría de los alumnos, al menos de lunes a viernes, están dentro del establecimiento. Sólo restaba desplegar estrategias necesarias para que se sumaran y se sintieran parte del proceso.

2) Ganando el lugar

Luego de años de reuniones en diferentes domicilios de los barrios, donde operábamos con el espacio de comunicación comunitaria, entendimos que el aula del colegio, donde asistían muchos de los adolescentes, era un espacio óptimo para desarrollar el proyecto socioambiental y no caer en el intento. El interesar y comprometer al equipo docente y directivos del establecimiento propiciaba el respaldo necesario para establecer un cronograma de acciones con un objetivo realizable a mediano plazo.

Por otra parte, para la concreción de los talleres-encuentros fue importante el trabajo territorial previo que la Asociación Civil Integración Solidaria ya venía desarrollando en esta comunidad. Algunos de los jóvenes integrantes del espacio de comunicación

comunitaria generador de la revista comunitaria La Verdad del Barrio asistían a la Escuela Técnica Fray Luis Beltrán y compartían con compañeros y docentes las publicaciones. Esto hizo que al momento de plantear la articulación con el colegio ya existiera un conocimiento previo del trabajo de la organización, lo cual permitió una rápida y efectiva articulación.

Con la Asociación Unesco Corrientes decidimos rearmar el proyecto junto a los docentes de la Escuela Técnica Fray Luis Beltrán con el objetivo de hacerlos partes y lograr de ese modo que lo sientan como **suyo** y no la clásica reacción que suele generarse cuando se intenta imponer algo por parte de **gente de afuera**.

3) Evitando el pegado con saliva

En ese marco, el espacio en el que se desarrolló la experiencia de los talleres-encuentros ambientales-comunicacionales fue el propicio. Estratégicamente, abordar los talleres en las instalaciones del colegio en horarios fijos, con la participación asegurada de estudiantes y docentes, resolvía esta primer problemática: la convocatoria. Pero ésta es apenas una de las tareas; falta luego generar consciencia y dar validez a lo propuesto sin dejar de lado el compromiso con el proyecto. Ambas cosas son la resultante del proceso compartido de reflexión y aprendizaje.

Para esto se utilizaron herramientas varias: un corto audiovisual (La historia de las cosas de Anny Leonard); cortos audio visuales realizados por adolescentes y vecinos de otros barrios (que despertaron el interés en los participantes y generaron muchas veces la reflexión “si ellos pudieron hacerlo, nosotros también”); mapeo del barrio y la ubicación de las ca-

sas de los alumnos sobre papel afiche (tarea en grupo de alumnos vecinos); discriminación por escala en una planilla sobre qué problema social y/o ambiental ven en sus casas, barrio y ciudad, datos que luego serían ubicados en los mapeos barriales hechos por ellos mismos.

Esto les permitió reflexionar y ver que la comunidad es un todo. Dentro de ella interactúan personas, organizaciones e instituciones: el vecino, el kiosquero, la comisaría, el jardín, la salita de primeros auxilios, la plaza del barrio, etc. Este primer **descubrimiento** posibilitó repensar lo ambiental, instar a la observación de lo más inmediato, lo más cercano: la zanja en la cuadra de mi casa, la falta de cloacas en el barrio, los basurales del barrio, la fábrica que tira sus desperdicios al río, la empresa textil de cuya chimenea emana constantemente humo negro, entre tantos otros.

Así se fue logrando el surgimiento del pensamiento crítico, la concientización, compromiso, participación y búsqueda de alternativas de modificación del estado socioambiental de su comunidad. A partir de allí aparece con más fuerza el rol central de la comunicación en estos procesos. La tarea entonces era visibilizar estas problemáticas ambientales en el barrio. El objetivo fue por lo tanto la apropiación de recursos, estructuras y conceptualizaciones comunicacionales sencillas, siempre a través de instancias que propiciaran la reflexión conjunta: ¿por dónde circula la información en mi barrio?, ¿cómo son esos lugares?, ¿quiénes están allí?, ¿permanecen allí mucho tiempo o están de paso?, ¿de qué manera se puede informar en cada uno de estos lugares?

Identificados los lugares, las personas y las mejores formas de que el mensaje llegue, la labor fue pensar qué era lo que se quería contar. Las preguntas básicas: ¿qué?, ¿quién?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿cómo?, ¿por qué?, ¿para qué? Éstos resultaron momentos propicios en los cuales emergían temáticas más profundas como proponer soluciones o paliativos a eso que se vio como un problema socioambiental. De ese modo se arribó a la construcción de afiches y volantes que se distribuyeron en la comunidad, instancia que posibilitó también la articulación con los centros de salud, comisiones vecinales y vecinos.

Así plasmadas, estas acciones lograron la apropiación de las herramientas de comunicación por parte de los estudiantes y, por sobre todo, del proceso de construcción de esa nueva mirada del ambiente y la búsqueda de participar en la solución de las problemáticas comunicadas (ver cuadro síntesis del proceso, en la página siguiente).

Cambiando algo, para también cambiar nosotros

Una de las problemáticas detectadas por los alumnos en el desarrollo del proyecto fue la contaminación en una fábrica textil ubicada en el barrio donde residía una de las alumnas. Al finalizar el taller un grupo de alumnos realizó un corto audiovisual con respecto al tema y se logró presentar en el Concejo Deliberante

de la Ciudad de Corrientes, que resultó ser el primer material proyectado en el recinto desde su fundación.

Todo ello con la presencia de los alumnos en el Concejo el día de la proyección y su posterior debate. La sesión concluyó con la aprobación por mayoría de los ediles de una ordenanza en la que se intimaba al ejecutivo municipal a tomar acciones sobre el problema socioambiental suscitado por la empresa. Esto fue ejecutado en poco tiempo y obligó a la misma a elevar la chimenea y presentar controles sobre sus líquidos.

Este hecho fue, y sigue siendo hasta el día de hoy, recordado por aquellos alumnos y docentes que fueron parte de aquellas acciones conjuntas entre organizaciones sociales, un puñado de jóvenes y la escuela. Los docentes del establecimiento que participaron del proyecto fueron la Prof. Edit Mabel Romero y el Prof. Miguel Horacio González Azcoaga, mientras que por la Asociación Unesco Corrientes fueron los Arq. Edgar Piñeiro y la Arq. Amelia Contreras. Por la Asociación Civil Integración Solidaria Leticia Gauna, Víctor Ocampo, Macarena Díaz Roig y el auxiliar Lautaro Martín Gauna.

Aunque no cambiamos el mundo, al menos logramos fortalecer nuestro espacio de comunicación comunitaria con la inclusión de esos alumnos de la escuela que se sumaron con ganas y permanecieron por años.



Ver video del proceso



Ver video realizado por alumnos

Síntesis del proceso

PLANTEO	REFLEXIÓN	RESOLUCIÓN
La convocatoria	¿Cómo generar convocatoria de los jóvenes de una comunidad y más aún, sostenerla en un periodo mínimo?	A través de la articulación con la escuela de la zona donde asisten la mayoría de los jóvenes de la comunidad.
El lugar	¿Cuál es el espacio propicio para realizar el taller socio ambiental?	A través de la participación en el proyecto de los docentes de los alumnos de 4º año, de manera de utilizar algunas de sus horas áulicas y sin dejar la escuela.
La producción	¿De qué manera logramos resultados por parte de los jóvenes?	Al propiciar la construcción de material gráfico, radial y audio visual por parte de los/las alumnos/as, con lenguajes y formatos seleccionado por ellos/ellas.
La apropiación	¿Se mantendrá en un mediano plazo?	A través de la visibilización en la comunidad: recorriendo otras escuelas con muestra itinerante de los productos realizados, visitando a los medios de comunicación y haciendo presentaciones en las instituciones que puedan accionar en función de los mismos (concejo deliberante, cámara de diputados, senadores, etc.)

Encontrarnos y *convivenciar*

En el Aula Magna del Campus Resistencia de la UNNE, uno de los espacios más significativo para esta Universidad argentina, dimos inicio el 18 de mayo de 2017 a un encuentro con vocación latinoamericana que duraría tres intensas y fructíferas jornadas. Provenientes de Colombia, Venezuela, México, Bolivia y varias provincias de Argentina, más de 400 personas nos reunimos a conocer, debatir, comprender, consensuar y disenter acerca de la participación en ámbitos relacionados con lo *cultural* y lo *educativo*.

La gestación de estas *Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación* tuvieron como punto de partida los resultados del Taller Regional realizado en octubre de 2016. La comisión organizadora conformada por referentes de la FADYCC-UNNE y la SRCE-MECCYT, Chaco, concluyó en la necesidad de convocarlas bajo el lema *Hacia el encuentro convivencial de sus actores*. Encontrarnos y con-vivir fue un anhelo que se hizo realidad.

Como se puede leer en la sistematización disponible en el canal A de este capítulo 2, el diseño de los espacios del encuentro, con sentidos y dinámicas diversas, tuvo como eje estratégico la visibilización de los procesos de participación, gestión y animación sociocultural en los ámbitos locales, regionales y latinoamericanos. Se logró con ello intercambiar resultados de investigaciones e intervenciones participativas y compartir

logros y dificultades mediante la reunión de especialistas de diferentes latitudes, con miras a la formación de actores sociales críticos desde la perspectiva de la cultura y la educación como derechos y escenarios políticos de transformación. También se pudo compartir creativamente herramientas conceptuales y metodológicas para fortalecer la autonomía y sostenibilidad de los procesos participativos desarrollados por los actores sociales, culturales y educativos participantes en el encuentro. Todo terminó en una gran reunión en el anfiteatro José Hernández de la ciudad de Corrientes el sábado 20 de mayo por la tarde, felices de encontrarnos. Organizado por la Asociación Civil Juan XXIII se realizó una muestra y festival denominado *Festejando el trabajo*. Unidos por la misma pasión. Fueron parte las Comparsas *Ñandé Mbareté*, *Cambá Cuá*, *Imperial*, *Payasos del Cacique* y *Sueños de Carnaval* así como el Centro de Jubilados *Primavera*. Conversamos, bailamos y nos integramos como latinoamericanos al son de la música regional.

Alternativamente, en el canal B se encontrarán los aportes de académicos/as y gestores/as culturales y educativos/as que a través de sus textos nos invitan a pensar y a hacer críticamente una realidad latinoamericana con actores y actrices socioculturales cada vez más participativos/as en sus diversas comunidades. María del Socorro Foio, socióloga argentina que investiga acerca de los procesos cognitivos en diferentes grupos humanos, nos comparte un artículo que analiza la gestión del conocimiento y el aprendizaje en organizaciones autogestionadas. La participación política de la sociedad civil es abordada por María Lila Bina, psicóloga social en ámbitos educativos y militante de base comunitaria, que nos comparte la experiencia de la Asociación Civil "Cruce Joven", cuya acción se desarrolla en el paraje Cruce Viejo (Chaco, Argentina), desde el último año del siglo XX. La socióloga, educadora y gestora cultural colombiana Mar-

ta Eugenia Arango Cuartas, con una vasta trayectoria en ámbitos universitarios y del Estado antioqueño, nos señala algunas claves esperanzadoras para la búsqueda en un camino incierto. Por su parte, Mónica Lacarrieu, académica de la UBA y CONICET e integrante activa de ICOMOS - UNESCO, nos trae un trabajo que pone en tensión los procesos educativos del patrimonio versus los procesos participativos de la patrimonialización. Las obras expresivas audiovisuales comunitarias son una alternativa de acción para la educación popular analizadas por Victoria Valencia Calero, docente e investigadora de la Universidad del Valle (Cali, Colombia). Para finalizar, la educadora popular y también docente e investigadora de la Universidad del Valle, Mireya Marmolejo Marmolejo, quien compartió unos días previos a la jornadas 2017 en el interior del Chaco, escribe sobre el Complejo Educativo Integral Bilingüe Intercultural *Iqataxac Nam Qompi*, un espacio que se coconstruye entre la resistencia, la resiliencia y la reexistencia. Lo mira entendiendo a esos días vividos como un momento de aprendizajes con el pueblo qompi, un pueblo ancestral de nuestra América.

Jornadas Latinoamericanas de

Resistencia
18 al 20 de mayo de 2017

**PARTICIPACION,
CULTURA Y
EDUCACIÓN**

**HACIA
UN ENCUENTRO
CONVIVENCIAL
DE SUS ACTORES**

Palabras de apertura Jornadas 2017

Las *Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación: hacia un encuentro convivencial de sus actores*, fueron sentipensadas colectivamente desde y en los intersticios, los entremedios, de campos y visiones de mundo diferentes. Campos y miradas que si bien conviven y se entrecruzan en lo cotidiano, no siempre dialogan entre sí, no siempre se potencializan mutuamente. Es así que esta propuesta se construyó desde un enfoque profundamente transdisciplinar, intersectorial e interinstitucional. Es decir, bajo el reconocimiento que no existe un lugar epistémico privilegiado desde el cual se pueda mirar y juzgar otras culturas, otros saberes, otros mundos; bajo la apuesta que la presencia de diferentes sectores sociales dinamizará y potenciará las posibilidades de este encuentro; y bajo la

convicción que la suma de esfuerzos y voluntades de distintas instituciones es necesaria no sólo para la obtención de la mayor cantidad de recursos posibles, sino también y fundamentalmente, para permitirnos el aprendizaje de construir con el otro, con el diferente, con el que no piensa como nosotros y acciona políticamente desde instituciones definidas y constituidas por sus propias particularidades.

Hoy aquí, se encuentran presentes personas y colectivos de diferentes partes de nuestro país y de algunos países de Nuestra América. Personas y colectivos que representan experiencias y poseen conocimientos de diferentes ámbitos: del universitario, de las organizaciones sociales de base, de los movimientos culturales y artísticos, de las comunidades indígenas, de las organizaciones y los colectivos LGTBTTIQ+, de las cooperativas, de las comunidades educativas, de la ruralidad. La diversidad aquí presente, nos

Ver video síntesis
de las Jornadas



ilusiona con que este encuentro sea puente y confluencia de diferentes saberes, que brinde la posibilidad de una co-construcción participativa de conocimientos y haceres necesarios para realizar aportes concretos a la generación de mejores maneras de relacionarnos, con nosotros mismos, con los demás y con otras formas de vida no humanas, con las que también convivimos y a las cuales nos debemos.

Adherimos a la concepción de una Universidad comprometida socialmente, con su entorno y con su tiempo. Una Universidad que sin dejar la academia, sale de ella al encuentro de otros saberes, al mismo tiempo que brinda los suyos a personas y contextos que no pertenecen a sus aulas. Los y las intelectuales tienen una enorme responsabilidad en la tarea de construir una sociedad mejor, pues desde su hacer pueden aportar a la construcción y a la transformación de sentidos y subjetividades superadoras, que se convierten en prácticas y acciones superadoras. Pero para ello tienen que acercar su trabajo y sus producciones a la mayor cantidad de personas y contextos posibles, utilizando todos los medios posibles.

Asimismo, entendemos que los movimientos sociales, las organizaciones de base, las propuestas educativas y culturales comunitarias y toda la diversidad de colectivos y activistas que desde la praxis promueven un mundo más justo y saludable, realizan aportes sustanciales para el enriquecimiento de reflexiones y prácticas al mismo tiempo que este encuentro con el ámbito académico puede facilitar la necesaria sistematización de experiencias, obteniendo así un nuevo conocimiento, una nueva mira-



da más amplia, compleja y precisa que colabore en la concreción de propósitos.

Estas Jornadas buscan constituirse en una territorialidad posible para este tipo de encuentros. La variedad de trabajos, casi setenta, que sesionarán en los seis ejes propuestos para las mesas de comunicaciones, permite suponer que los diálogos entre las distintas experiencias sucederán en los intersticios mencionados al comienzo, se entrecruzarán en las fronteras porosas de distintas disciplinas, culturas, ámbitos y trayectorias. Las temáticas y dinámicas de los trece talleres seleccionados mediante convocatoria abierta, también dan cuenta y refuerzan lo antes dicho, incorporando además una mirada que permite experimentar aprendizajes desde lo vivencial y lo corporal. Por último, las personas que conforman los cinco conversatorios que se celebrarán durante estos

tres días, tanto por sus sólidas formaciones como por sus amplias trayectorias y experiencias de vida y de trabajo en territorio, resumen en sí mismas este encuentro y este diálogo de saberes y de prácticas, esta mirada transdisciplinar con la que intentamos convocarlos a estas Jornadas. Los conversatorios nos proponen un paradigma epistemológico holístico desde el cual revisar nuestras ideas y nuestras prácticas.

Para finalizar, queremos resaltar lo satisfactorio que resulta la articulación de dos importantes instituciones de nuestra región, como lo son la Universidad Nacional del Nordeste y el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco. Esto no es algo que suceda todos los días, celebramos la inteligencia y la oportunidad de los decisores políticos que representan y dirigen a estas instituciones, para apoyar esta iniciativa de interés común.



De izquierda a derecha: Marcos Monsalvo Ricci (MECCYT / FADYCC, UNNE); Ronald David Isler Duprat (FADYCC, UNNE); María Lila Bina (MECCYT)

CONVERSATORIOS

1. Pensar acerca de las constantes vitales en los procesos de participación local / Medellín, Formosa y Corrientes

El primer conversatorio tuvo como protagonistas a personas de excelente formación y trayectoria profesionales pero, sobre todo y, especialmente, personas comprometidas con un cambio civilizatorio.

Aclaración: La relatoría se hizo a partir de una fuente documental audiovisual. Sólo se recuperan algunos de los momentos de cinco conversaciones riquísimas. El criterio para seleccionar estos fragmentos fue el de integrar los temas considerados más relevantes de las charlas con los objetivos de las Jornadas. Esperamos hacerle justicia a estas experiencias complejas en su contenido y difíciles de transmitir por escrito y en diferido.

Equipo de sistematización.

Los conversadores en pocas líneas

Marta Arango Cuartas — *Medellín, Colombia*

Socióloga y Mgtr. en Educación de Adultos. Se desempeña como vicerrectora académica de la Fundación Universitaria de Bellas Artes. Asistente de la Dirección del Museo de la Universidad de Antioquia (MUUA) y docente de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia en el Área de Gestión Cultural. Entre 2004 y 2012 se desempeñó como directora de la Red de Escuelas de Música de Medellín.

Julio Monsalvo — *Formosa, Argentina*

Médico especializado en pediatría, diplomado en Salud Pública por la UBA y Mgtr. por la Universidad Nacional de Entre Ríos. Jefe del Programa Salud Comunitaria del Ministerio de la Comunidad (Formosa); Miembro Fundador del Movimiento Mundial de Salud de los Pueblos y Miembro Honorario de la Federación Argentina de Medicina General.

Mariana Leconte — *Corrientes, Argentina*

Licenciada en Filosofía y doctora en Filosofía por la Universidad del Salvador (Bs. As.), investigadora del Conicet y docente de la cátedra Metafísica en la Facultad de Humanidades, UNNE. Se desempeña como directora del PDTs – Conicet en el Programa de Desarrollo Cultural para la Convivencia y la Inclusión, Barrios Ongay y Paloma de la Paz, Corrientes.

› Intervención de Marta Arango

Música en la vía pública para tomar la vida pública

Marta Arango trajo para compartir, entre otras experiencias, la de la Red de Escuelas de Música de Medellín, un programa que reúne a 5.600 niños y jóvenes en 27 sedes en los barrios periféricos de Medellín, Colombia.

Este programa nace, en primera instancia, como una iniciativa comunitaria durante los años 90, en los que la violencia era uno de los problemas sociales más graves en Colombia. En este contexto, los jóvenes eran víctimas del narcotráfico, es decir, ya no eran sujetos sociales, sino víctimas y victimarios. Ante esta situación y a título de ciudadanos, un grupo de vecinos comenzaron a conversar entre sí y formaron una estrategia que dio en llamarse **Alternativas de Futuro para Medellín**. De esas conversaciones surgieron muchas propuestas articuladas con juventud, educación, medio ambiente, afrodescendencia e incluyeron experiencias en las escuelas. Durante los primeros seis años de vida de la escuela, la administración estuvo a cargo de corporaciones privadas, luego se entregó la administración a la Universidad de Antioquía a los fines de obtener una propuesta pedagógica con un currículum específico. Esto colaboró de manera central para que la música y el arte fuesen un eje transformador de la vida de los niños y jóvenes de la ciudad. El proyecto, no casualmente, se llamó **Del Miedo a la Esperanza**.

Las experiencias institucionales derivaron en la conformación de una Red de Escuelas de Música

de Medellín. Las agrupaciones de escuelas están compuestas de coros para todas las edades, orquestas, bandas sinfónicas y escuelas de tango para las cuales se obtuvo el apoyo de jóvenes argentinos, músicos populares de jazz, entre otras actividades, que tienen por objetivo que todos los niños y niñas y jóvenes de la ciudad se encontraran en la música.

Otra experiencia muy importante dentro de la Red es el **coro de padres** que surgió como forma de **hacer ver** a los padres que lo que atraviesan sus hijos es un proceso, es decir, no se aprende a tocar un instrumento, ni tampoco a cantar de un día para otro.

Estas experiencias compartidas por Marta muestran cómo eso que se construyó, con y desde la comunidad, poco a poco se convirtió en política pública estatal con la consecuente emergencia de tensiones entre la gestión ciudadana y la lógica del Estado, institución que, generalmente, se va “apropiando” de los logros de la sociedad civil organizada.

Uno de los grandes impactos positivos que se ha generado con el surgimiento de la Red de Escuelas fue la construcción de convivencia, de lazos sociales que han sido destruidos por la narco sociedad. Se optó por **tocar conciertos en la vía pública, tomando la vía pública para tomar la vida pública**.

La clave, para que experiencias como éstas cristalicen, radica en la necesidad de construir un diálogo entre la sociedad civil y el Estado. Este diálogo debe estar alentado y sostenido por la solidaridad. Entonces sí, el arte puede ser un ensamble perfecto de estos componentes porque primero articula a la sociedad civil con el Estado a través de esos conciertos en los que se crea una convivencia que vibra con

esa música. Pero también allí debe estar latiendo la solidaridad en el equipo de música siguiendo un principio pedagógico fundamental: “del sonido de mi instrumento depende el sonido de mi compañero de fila”. Esto, a su vez, es un principio de convivencia al interior de la Red.

Propuesta pedagógica

Desde el Departamento Puntos de Convivencia de la Dirección de Convivencia Comunitaria, se llevó adelante el proyecto Diálogo de Memorias. Una propuesta pedagógica elaborada por el Lic. Martín González que está compuesta de videos y guías de análisis de los mismos, basados en extractos de los registros audiovisuales de los conversatorios realizados en el marco de las 1ras. Jornadas de Participación, Cultura y Educación.

Enlaces disponibles

- Extracto de intervención de Marta Arango
https://www.youtube.com/watch?v=1mwZ-fc_nARw&t=178s
- Resumen del proyecto
<https://drive.google.com/file/d/1CvAEz-CQ-52icTpedMd3P253jWK23Nnv8/view?usp=sharing>
- Guía de análisis y propuesta actividades
<https://drive.google.com/file/d/1zQWVKrt5s-1jMSv9pUbpcS-D40F88y0Gh/view?usp=sharing>

› Intervención de Julio Monsalvo

De una cultura antropocéntrica a una cultura biocéntrica

Julio Monsalvo puso en común una experiencia que gira en torno al Programa *Salud Comunitaria* en la provincia de Formosa. El mismo tuvo dos etapas: la primera de ellas, entre el 2002 y el 2008, a cargo del Ministerio de Desarrollo Humano de la Secretaría de Salud; la segunda etapa nace en el 2009, cuando se crea el Ministerio de la Comunidad, ente en el cual se radica actualmente el programa.

Su origen tiene que ver con una decisión política tomada en el año 2001 y con fundamento en la Constitución provincial que establece que hay que defender la diversidad cultural y valorar los conocimientos y procederes del pueblo para cuidar su salud. Esta Constitución es la única en todo el país que establece la atención primaria de salud comprensiva e integral.

Este programa surge para contrarrestar la fuerte presión sobre el sistema sanitario por parte del modelo “imperial” homogeneizante de la cultura. Este modelo pregona y alimenta la cultura del consumismo y reniega de los valores como la participación popular, la justicia social e intersectorialidad, la solidaridad, la integración de medicinas y la accesibilidad universal.

Salud Comunitaria se inició y se mantiene con tres ideas fuerza: comunidad somos todas y todos, salud integral y suma de saberes y haceres de los pueblos para cuidar la salud integral, es decir, promover hábitos saludables e incorporar la medicina alternativa.

En este programa, entonces, la participación queda plasmada por la manera transdisciplinaria con la

Ver video del
conversatorio (parte 1)



Ver video del
conversatorio (parte 2)



que se trabaja y por la importancia que adquiere la incorporación de los saberes populares.

Las actividades que se realizan son **prácticas autogestivas**: cualquiera puede aprender y enseñar. Desde preparaciones con plantas, masajes, gimnasia terapéutica, alimentación saludable hasta huertas orgánicas, todo ello hace a la salud integral.

La propuesta pedagógica se resume en un doble principio: **esperanza y alegremia**. La consigna ha surgido de las mujeres campesinas del Norte quienes las consideran como las necesidades vitales para la existencia. Todos los elementos de la propuesta comienzan con la letra "A": aire, alimento, agua, albergue, amor, arte y aprendizaje.

Otra de las prácticas compartidas por Julio tiene que ver con los llamados **Encuentros para Comunitarios**, jornadas y cursos en los que el objetivo es el encuentro: mirarse a los ojos, conocer el nombre del otro y su historia.

El Programa aporta algo muy interesante y digno de ser señalado. Se parte de la certeza de que la cultura occidental nos ha separado de la naturaleza y solo la vemos como un recurso cuando, en realidad, es el sostén de la vida. Desde esta perspectiva, la idea de salud se amplía. Es la salud del ecosistema, la salud de las relaciones, la relación con uno mismo, con los otros y con toda forma de vida.

Para trabajar sobre las relaciones las últimas experiencias han sido los **Cursos de Multiplicadores**. En este caso, las actividades estuvieron articuladas con el Ministerio de Cultura y de Educación de Formosa y se trabajó la idea de **cuidadores de la vida** en escuelas de nivel primario y secundario.

Con este Programa, Julio y su equipo promueven el cuidado del ecosistema y el cambio de paradigma cultural donde el foco ya no sea el hombre sino la vida, es decir, pasar de una cultura **antropocéntrica** a una **biocéntrica**.

Para seguir conversando

Como resultado de estas experiencias se puede concluir que, en ambos casos, la **esperanza** y la **alegremia** son ejes articuladores muy importantes para promover procesos participativos de las comunidades y aspirar a la transformación de realidades sociales adversas. En nuestro caso, implicaría una realidad signada por la razón que censura toda clase de sentimientos y las formas de vida más elementales y saludables que promueven el consumismo y el individualismo. Hay que recuperar "el emocionarse", "el expresarse a través del arte", tomar la **esperanza** y la **alegremia** como motor de acciones que se producen de manera diaria y que tienen como objetivo esa transformación social y el sentirse parte de la vida.

Otra cuestión no menos importante es el hecho que, en primera instancia no existe la comunidad sino las comunidades, y que ellas ya tienen una razón de ser: ser grupos de apoyo para su familia, para otras familias. Hay que crear inclusión pero también aprender el reconocimiento. No necesitan que nadie las organice desde afuera a través de encuentros con comunidades originarias, conciertos, talleres... Ellas ya están organizadas. Entonces, hay que reconocer los intereses y las necesidades de esas comunidades para poder crear juntos acciones, proyectos y programas con el objetivo de lograr la participación y la transformación social e individual.

2. Género, salud y comunicación. Experiencias comunitarias para la participación y la convivencia / Argentina, Colombia y Bolivia

El segundo conversatorio tuvo como protagonistas a tres mujeres comprometidas con la investigación, la docencia, pero sobre todo, con la acción en comunidades y con la mirada puesta en los problemas vinculados con las desigualdades y algunas estrategias para superarlas desde la participación, el trabajo en territorio y el respeto.

Las conversadoras en pocas líneas

Victoria Valencia Calero — *Cali, Colombia*

Comunicadora social y magíster en Sociología. Se dedica a experiencias de intervención social y de investigación, redacción de textos, coordinación y edición de medios escritos, producción y realización de audiovisuales. Docente universitaria en áreas afines a la comunicación social, a la investigación, la cultura, la educación popular y la recreación.

Marcela Pais Andrade — *Buenos Aires, Argentina*

Socióloga y doctora en Antropología por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Se desempeña como investigadora en el Conicet y docente en la UBA. Dirige trabajos de investigación de grado y posgrado. Publica en revistas locales e internacionales. Su trabajo de investigación y las actividades de intervención social se destaca por la perspectiva de género.

Vivian Camacho Hinojosa — *Cochabamba, Bolivia*

Médica y magíster en Agroecología, Cultura y Desarrollo Endógeno Sostenible en Latinoamérica, diplomada en Gestión de Proyectos en Salud con Enfoque Intercultural. Se desempeñó como directora general de Medicina Tradicional e Interculturalidad dependiente del Ministerio de Salud de Bolivia. Es miembro del Movimiento Mundial por la Salud de los Pueblos y coordinadora de la Región Andina en el Consejo Mundial por la Salud de los Pueblos. Se define como comunicadora indígena.

› Intervención de Victoria Valencia Calero

El audiovisual como alternativa para la educación popular y la movilización de las comunidades

La experiencia que comentó Victoria se ubica en Colombia en los años 90 cuando empieza a regir una nueva ley para la actividad audiovisual que incluye una serie de estímulos para la producción de cine. Al mismo tiempo, en Colombia comienza un proceso de privatización de los medios, el cual restringe el acceso de mucha gente a la televisión. Como consecuencia de este escenario, las comunidades buscan nuevas formas para comunicarse, motivadas y acompañadas por organizaciones sociales que se relacionaron para producir audiovisuales. “En cierto sentido”, dice Victoria, “lo que se inicia es un proceso de alfabetización en medios”. En muchos casos, esas comunidades, al contar sus historias y transformarse en realizadores empíricos conocieron el lenguaje audiovisual antes que la escritura y la lectura de textos.

El objetivo de estas comunidades y organizaciones es, en primera instancia, movilizar la participación comunitaria y vincular a sus miembros. Los fines son variados: pueden ir desde la visibilización de cuestiones puntuales a la resistencia, generar memoria (especialmente, en pueblos indígenas) o recuperar el sentido de la vida cotidiana individual o colectiva.

Otra experiencia que nos trae Victoria se llama Tikal, distrito de Siloé, otra zona vulnerable de Cali. Allí, un realizador empírico llamado Eduardo Montenegro comenzó a unir a la comunidad a través de

la realización de un audiovisual y se vinculó a una fundación llamada *Hacederos*, a cargo de Axel Gómez, en el distrito de Aguablanca. Estas dos personas se dieron cuenta de que al proyectar televisión, una película o cualquier producto en ese lenguaje, los niños y las niñas y la gente adulta se sentaban a ver la proyección y el ambiente cambiaba. Al principio, fue difícil conseguir espacios propicios. Tuvo que hacerse una serie de mediaciones entre los realizadores y las pandillas para “ocupar” el espacio público. A partir de estas negociaciones nace *El Cine pa’ el Barrio*, después *Cine en el Parque* y así también tuvo origen *El Festival de Cine y Video Comunitario* del Valle de Cali, donde se unen las comunidades organizadas para presentar sus producciones.

Existen otras experiencias similares como la protagonizada por la asociación *Los Ángeles de las Calles*, localizada en Cartagena, en el Pozón, zona muy peligrosa. Allí, los jóvenes salen a contar sus historias para contrarrestar “la mala fama” que se tiene de ellos.

También es digno de mencionar el Daupará, un *Festival de Cine y Video Indígena*, que tiene lugar una vez al año en el mes de noviembre. En ese evento, además de la gran fiesta, se produce un proceso formativo en la comunidad. Los participantes pueden visibilizar cuestiones propias de su comunidad que la mayoría desconoce.

Cabe destacar también que estos pueblos han luchado por una Ley Audiovisual Indígena y ahora están luchando por tener su propio canal de televisión.

Antes de cerrar su intervención, Victoria nos habla de otra asociación campesina de Antioquía

que tiene una productora llamada *Producción del Retorno* dedicada a la realización de documentales con foco en la recuperación de la memoria local. Actualmente, en la Universidad del Valle hay un proyecto de investigación que analiza audiovisuales de la comunidad para entender y aprender cómo se organizan. Una de las producciones se llama *Comunidades. La Periferia También se Cuenta*.

› Intervención de Marcela País Andrade

Se trata de nosotras. Estado, universidad y militancia territorial

La experiencia de Marcela pone en discusión cuáles son los niveles de comunicación y también el tipo de vínculo entre Estado, universidad y militancia territorial.

Lo primero que destaca es que la idea de participación-acción nació de una charla entre mujeres de un barrio y no desde las preguntas académicas que ella llevaba al lugar para hacer su investigación.

Esta expectativa de participación acción de la comunidad desemboca en un diálogo con el Estado y con la universidad y se retroalimenta con nuevos aportes de las bases.

A partir de la fuerte crisis política, económica y social que se desató en el país, se comenzó a notar en los barrios más pobres una inédita participación de las mujeres en el espacio público. Tal vez la explicación radica en que los hombres de familia, que llevaban el sustento al hogar, se quedaron sin trabajo. Esta situación derivó, en muchos casos, en la depresión y en una tendencia hacia el alcohol y las drogas.

A partir de esa situación, las mujeres salieron de sus casas y comenzaron a charlar y a organizarse entre ellas para formar comedores, roperos comunitarios, es decir, todas experiencias para la formación de redes para poder sobrevivir. En esas reuniones en las que Marcela participó, surgieron situaciones comunes a esas mujeres, por ejemplo, eran víctimas de violencia de género, todas tenían el deseo de estar trabajando o estudiando. Pero además, al ser beneficiarias de planes de salud o educación, eran las responsables de la administración de esos recursos.

Como resultado de esta situación, en el año 2007 surge un programa llamado Juana Azurduy, del cual Marcela fue referente en la Provincia de Entre Ríos. Su función era la de organizar mujeres en contexto de vulnerabilidad para trabajar temas de salud reproductiva, crianza, violencia de género, entre otras problemáticas. La propuesta de este programa consistía, mayormente, en “bajar” el contenido de manuales, que llegaban de Nación, con relatos de experiencias e instrucciones de actividades para las mujeres. Pero esos “manuales” no se adecuaban a las necesidades de esas mujeres, por lo cual, en las reuniones era necesario reelaborar los textos de modo que los mismos se acercaran a las necesidades reales de las destinatarias. La solución, que tomaron con Marcela, fue la elaboración de nuevos cuadernillos.

Eso nos invita a pensar que las soluciones que la academia o el Estado llevan a las comunidades no siempre coinciden con lo que las comunidades quieren o necesitan trabajar.

Luego de un período de funcionamiento el programa sufrió una caída en su presupuesto y se continuó trabajando en los grupos que habían quedado más consolidados.

Independientemente de la interrupción o mengua en el presupuesto del Programa, las experiencias fueron retomadas en trabajos académicos como publicaciones de artículos y libros. Uno de ellos se llamó *Se trata de nosotras* y se publicó en el 2009. El libro habla sobre la trata de mujeres y niños para la explotación sexual en la Argentina, tema muy presente en el territorio pero no informado y, por lo tanto, desconocido. Este libro recupera las voces del barrio, de militantes y de abogadas que trabajaron sobre la Ley de Trata de Personas. Entre los contenidos figuran actividades y recomendaciones para enfrentar estos problemas y está destinado a los ciudadanos en general, a las maestras y a las madres, especialmente.

En otro libro, que salió como fruto de las experiencias en el territorio, se hace foco en la crianza de niños y niñas con perspectiva de género. El objetivo es dar con las estrategias para empezar a erradicar los estereotipos de género desde la infancia.

› Intervención de Vivian Camacho Hinojosa

Los tejidos de vida deben ser sanados

La experiencia que compartió Vivian gira en torno a una de las problemáticas que hoy nos azotan: la mercantilización de la vida en todas sus formas (educación, salud, trata de personas, y las relaciones de dominación que les da origen).

Su charla gira en torno a la visión del pueblo Quechua del cual forma parte, su concepción ancestral y la necesidad de organizarse comunitariamente para buscar una vida digna para los pueblos.

Plantea que para ello hay que denunciar las relaciones de poder, salir del mundo del consumo, del sistema de salud hegemónico occidental. Explica que lo que ocurre es que las grandes corporaciones dominan la producción usando agroquímicos que envenenan el suelo y en consecuencia los alimentos, y cuando la gente se enferma debe acudir al otro negocio: la medicina. Pero ocurre que hay pueblos que han sobrevivido a esto a través de un estilo de vida diferente. En este sentido, coincide con Julio Monsalvo, en el cuidado del ecosistema porque si no hay salud ambiental, no hay vida.

Comparte que, actualmente, en Bolivia se vive el tiempo del Pachacuti (la tierra se ha volcado) y lo que está debajo de la tierra está reemergiendo: la sabiduría de la tierra, los conocimientos ancestrales. Para que esto ocurra han sucedido muchas luchas y muertes de los pueblos indígenas, en especial, de las personas mayores que eran considerados brujos por hacer remedios e infusiones con hierbas. Gracias a ellos y sus cuidados es que el pueblo está vivo y va a seguir emergiendo, se siguen manteniendo los lugares sagrados, los saberes. Para estos pueblos todo tiene espíritu: fuego, aire, tierra, agua, y es por ello que se los reconoce, se dialoga con el mundo invisible a través de las ceremonias. Así, cuando una persona nace, no nace sola, sino rodeada del mundo natural, del ecosistema. La vida y el humano se cuidan mutuamente, tienen una relación recíproca.

Las comunidades mantienen una filosofía que tienen como premisas básicas las siguientes cuestiones: que un estudioso respete a un sabio de otro color, ver la peculiaridad de cada región y complementar los saberes sin arrogancia ni descalificaciones. El proceso boliviano es un movimiento que ha decidido caminar sobre sus propios pies porque las comunidades están organizadas, por ejemplo, los sindicatos campesinos se reúnen, hablan para saber qué está necesitando cada persona, se procura resolver los conflictos.

Por último, Vivian nos expresa lo que entiende por la participación. Se da a partir de la organización social pero también desde un sentimiento profundo de *ser*, de *estar*, de *participar*. Desde la salud comunitaria, ella cree que los tejidos de vida deben ser sanados, de esa manera se participa porque así una persona se siente incluida, abrazada.

Para seguir conversando

De este conversatorio podemos recuperar algunas premisas contundentes: para lograr procesos participativos y lograr que se construyan redes, hay que encontrarse con las comunidades, hay que pedir permiso, hay que dialogar con ellas para ver qué es lo que necesitan y ver cómo ellas se organizan para trabajar en conjunto. También es importante generar memoria, trascender creencias —a través de diferentes medios: libros, documentales, ceremonias—, y reconocer los derechos y logros que han obtenido generaciones pasadas así como luchar por mantener el legado para las generaciones futuras.

Ver video del
conversatorio completo



3. Consensos y disensos en los procesos participativos de patrimonialización: múltiples reflejos en la cultura / Medellín y Buenos Aires

En el tercer conversatorio dialogaron profesionales dedicados a estudiar y facilitar procesos de patrimonialización (material e inmaterial).

Los conversadores en pocas líneas

Germán Jaramillo Uribe — *Medellín, Colombia*

Arquitecto por la Universidad Pontificia Bolivariana (Colombia) y doctor en Historia y Arte por el Programa Iberoamericano en Gestión y Conservación del Patrimonio (Granada, España). Magíster en Conservación del Patrimonio por el Instituto Superior Politécnico José Antonio Echavarría (Cuba), magíster de Conservación del Patrimonio por la Universidad Internacional de Andalucía y en Restauración Arquitectónica por la Universidad Politécnica de Madrid.

Mónica Lacarriu — *Buenos Aires, Argentina*

Doctora en Filosofía y Letras por la Facultad de Antropología Social de la Universidad de Buenos Aires. Se desempeña como directora del Programa de Antropología de la Cultura del Instituto de Ciencias Antropológicas y como docente de la Universidad de Buenos Aires. Trabaja como investigadora en Conicet y como asesora para el Programa Patrimonio Inmaterial, Cultura de la Nación y como consultora para Unesco.

Ronald David Isler Duprat — *Corrientes, Argentina*

Arquitecto por la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) y doctor en Historia y Arte por el Programa Iberoamericano en Gestión y Conservación del Patrimonio (Granada, España). Es magíster en Gestión y Conservación del Patrimonio (Cuba) y magíster en Gestión del Patrimonio Cultural (Madrid). Se desempeña como docente y formador en el ámbito universitario y en espacios de educación no formal.

Ronald Isler aporta una reflexión interesante relacionada con el concepto de patrimonio. Según él, esta noción está muy cercano a lo aceptado como matrimonio, pues tiene consonancia con los legados del padre. Sirve reflexionar que en estas reconfiguraciones sociales y culturales que se hacen de lo masculino, tal vez sea oportuno comenzar a entender otro tipo de situaciones de la paternidad. Consistiría en re pensar qué es lo que queremos dejar a los hijos: si es lo material u otros valores y bienes de carácter inmaterial.

Otra cuestión interesante es la idea que el patrimonio se construye desde la naturalización de los consensos. Es así que las diferentes generaciones van seleccionando bienes materiales o intangibles, mas o menos de manera consciente, qué les irán dejando a las generaciones futuras. En ese proceso aparece como mito “el consenso”, y es un mito porque, en general, los patrimonios no solamente “hablan” sino que también “callan”. Entonces, la idea para reflexionar sería cómo generar situaciones donde el patrimonio no solamente exprese situaciones de consensos, sino también de disensos, cómo empezar a crecer socialmente desde el disenso.

› Intervención de Germán Jaramillo Uribe

Procesos participativos en contextos de patrimonialización. La función de la academia en el acercamiento de las partes involucradas

Germán encuadra su experiencia en el deseo de salir de la academia y trabajar en el territorio. Empezó por involucrarse en el caso del Ferrocarril de Antioquia que, en un principio, funcionaba bajo la gestión del ámbito regional y que, luego de la década del 60, pasó a ser una empresa nacional. Pronto constató que la presencia del ferrocarril generó una serie de cambios en el territorio dando lugar al surgimiento de la “cultura ferroviaria” alrededor de los poblados rurales del departamento, que hasta entonces, estaban aislados.

En lo que refiere al tema consensos, Germán sostiene que el obstáculo es la existencia de una elite compuesta casi exclusivamente por profesionales. El Ministerio de Cultura es quien define qué cosas son parte de la historia o de la identidad sin que la comunidad participe de tales definiciones. Sin embargo, actualmente, esta situación va cambiando y comienza a registrarse una comprensión de que las comunidades tienen mucho que decir sobre el patrimonio y que es necesario incluir su visión.

La declaración de patrimonio, si no es consensuada, trae conflictos. Por ejemplo, en la localidad de La Olla, en el extremo Norte de Medellín, donde se encuentra un predio que albergaba los talleres de ferrocarril y que estuvo abandonado y vedado al público por mucho tiempo, el Ministerio decidió

hacer un parque de artes y oficios en la ciudad. Por las características del lugar podría convertirse en espacio abierto a la comunidad. La noticia generó un concurso de intereses y disputas en el territorio que dejó sin efecto la declaración, aún cuando existía una posibilidad firme de financiamiento. Esto se explica, en parte, por la creencia arraigada en el común de la gente de que el declarar un bien como patrimonio cultural implica guardarlo, enterrarlo y que esto atenta contra todo proceso de desarrollo.

En torno a ese espacio entraron en conflicto tres visiones: el gobierno nacional quería realizar un nuevo sistema ferroviario, la municipalidad, construir viviendas, y la comunidad deseaba un parque cultural. Esto da cuenta de cómo la academia, a través de la investigación, puede mediar para que en esos procesos pueda tramitarse un espacio de diálogo en el que discurren consensos y disensos hacia un acuerdo que conforme a todos los actores implicados. Fruto del diálogo entre la posición oficial y la comunitaria sobre el patrimonio, finalmente, se creó el Museo Cultural que recrea la historia del ferrocarril y la cultura ferroviaria. Así, el museo se convirtió en un elemento de conexión con la historia, con el territorio y con el imaginario colectivo.

A partir de su participación desde la academia, Germán pudo reconocer otros elementos que se asocian con los discursos homogeneizantes del patrimonio. En Colombia hablar del patrimonio del ferrocarril es hablar de estaciones de ferrocarril y no de otros elementos asociados al patrimonio material en esos lugares: hoteles, bodegas, por ejemplo. A esto hay que sumarle el patrimonio inmaterial, cuya trascen-

dencia es necesaria e implica la colaboración activa de las comunidades en las tareas de identificación y descripción.

El interés por el patrimonio inmaterial dio lugar a que el Instituto Nacional de Antropología repiense las lecturas singularistas mediante un trabajo transdisciplinario e incorpore la idea de conjuntos ferroviarios. Este avance permitirá que las apreciaciones y decisiones del Ministerio estén más cerca de las concepciones comunitarias.

Con respecto al tema de la participación, Germán nos cuenta que el Ministerio de Cultura tiene un programa llamado *Vigías de Patrimonio*, compuesto por colectivos o voluntariados que permiten hacer reconocimiento y valoraciones, gestiones y acciones sobre el patrimonio. En el caso específico del ferrocarril, se han generado cinco nodos en la región que permitieron establecer nexos entre ellos a través de talleres de formación, visitas e intercambios sobre particularidades y cuestiones comunes.

De estos procesos de patrimonialización surgió la necesidad que, además del reconocimiento del patrimonio, hay que tener en cuenta la capacidad de protección de estos bienes. Para ello, hay ciertos elementos que las comunidades desconocen, por ejemplo, la legislación cultural. Entonces, hace falta acercar estos temas a estos espacios de convivencia para que los derechos de las comunidades no sean vulnerados.

Otro elemento que es necesario problematizar es el del turismo cultural que siempre ha sido muy invasivo y que desconoce, por lo general, las condiciones locales. Para sortear esta dificultad estos grupos de

vigías propusieron hacer un tipo de turismo comunitario y eco-comunitario, que de la mano de las poblaciones locales, permite hacer una mirada más ajustada a esos entornos culturales y naturales.

› Intervención de Mónica Lacarrieu

Participación, memoria(s) y discurso(s). La cocina de la patrimonialización

Mónica nos cuenta que su llegada a los temas de patrimonio tiene que ver con el interés por estudiar personas, cosa que en la Arqueología no podía. Fue así como empezó a trabajar con sectores populares de los barrios en la Ciudad de Buenos Aires. Su primera experiencia de participación fue trabajando en un programa de rehabilitación de conventillos en el barrio de La Boca. Ese programa logró que los propietarios privados trabaran una serie de negociaciones con el Estado para que no los desalojaran. Una vez que lograron su objetivo se comenzaron a reunir para ver el tema de las escrituras. En ese punto, poco a poco los vecinos iban dejando de asistir.

Mónica relata que fue su experiencia de participación más frustrante y que, a partir de ella, se dio cuenta de que había un problema con las identidades. Ella afirma que mientras que las discusiones sobre el patrimonio material tienen que ver con las demandas y reclamos de una comunidad, las del patrimonio inmaterial tienen que ver más con las identidades. Es así que el diálogo es una pieza fundamental para ver con quiénes nos estamos relacionando.

El problema del patrimonio tiene que ver con la institucionalidad. Existen muchas formas de consen-

suar y muchas formas de disentir y existen muchas formas de negociar consenso y disenso. Si bien hay consensos legítimos y hegemónicos, esos son más bien procesos de patrimonialización pero no son **el patrimonio en sí**. Y aquí es muy importante la idea de la memoria, o mejor, las memorias. Ellas son cambiantes, dinámicas y esto tienen que ver con lo que cada quien decide silenciar, callar o recordar y no depende de la institución.

También existen otros tipos de consensos. Mónica relata que cuando trabajó en fiestas y celebraciones en la ciudad, había ciertos acuerdos por parte de las poblaciones involucradas. Era un tipo de consenso multicultural donde la participación era más bien esporádica.

En la experiencia con **los milongueros**, donde participó como facilitadora, el ejercicio estuvo fuertemente vinculado a los modelos participativos impartidos por la Unesco. Ésos también son consensos. De la facilitadora se espera que acompañe el proceso pero también que encamine los acuerdos sobre la forma de participación y la integración de los implicados en el patrimonio. Lo que suele suceder es que las cosas no se dan como lo planean desde un principio, sino más bien a partir de las contingencias y las propias percepciones de los participantes.

En relación con el mismo asunto, Mónica compartió el caso de la patrimonialización de La Quebrada de Humahuaca, en la que hubo un primer acuerdo con la población a partir de la realización de talleres abiertos. Se trata de un caso de patrimonialización de la quebrada como paisaje cultural ante Unesco, pero a su vez, les servía a los pobladores

para discutir un proyecto de gasoducto planificado en la zona.

Otro problema del patrimonio es que siempre está asociado al discurso, porque en realidad todo proceso de patrimonialización es un proceso de construcción de relatos. La cuestión es cuáles de esos relatos son los legitimados, los permitidos. Entonces, esos relatos tienen que ver con esas memorias, silencios, recuerdos que muchas veces no hablan del patrimonio, sino que tienen que ver más con las personas que se relacionan con los bienes materiales.

Para seguir conversando

El concepto de patrimonio debe ser repensando y resignificado. Es preciso trabajar el patrimonio como un cobijo, como lugar donde podemos refugiarnos. El diálogo es una herramienta para empezar a decidir qué queremos que nos proteja.

Otra cuestión importante que necesita ser cambiada es el hecho de asociar automáticamente al patrimonio la noción de consenso. El consenso se construye, se camina. Lo que ocurre con lo patrimonial tiene que ver más con significaciones que con cosas materiales. En la recuperación del patrimonio juegan un rol muy importante las huellas de las ausencias. Lo que se reconstruye son los silencios, las memorias, los discursos oficiales y cotidianos. Entonces, una buena opción es que se realicen todos los debates públicos posibles, sabiendo que la discusión y los acuerdos que se logren legitimarán ese proceso más que un significado unívoco de lo que se decida patrimonializar.

Ver video del
conversatorio completo



4. Tejiendo redes para la salud y la vida: un paradigma transformador / Medellín y Formosa

El cuarto conversatorio estuvo protagonizado por tres mujeres especializadas en salud pero que no se juntaron a charlar solo de temas sanitarios, sino que discutieron cuestiones como el poder, los paradigmas en las instituciones de formación profesional y los que están del “otro lado” del hospital y la universidad. La charla deja como saldo que el diálogo de estos sistemas de ideas funciona y que puede estar indicando un cambio en las ideas sobre salud, enfermedad, vida, conocimiento y poder.

Las conversadoras en pocas líneas

Dora Gaviria Noreña — *Medellín, Colombia*

Enfermera, magister en Salud Colectiva y especialista en Epidemiología y Administración de Servicios de Salud, docente en la Universidad de Antioquia. Gestiona proyectos de extensión solidaria con pertinencia social en dos barrios del Municipio de Medellín como creación de escenarios territorios de aprendizaje. Participa como voluntaria en misiones humanitarias (Haití, 2010).

Elisabeth Molina — *Formosa, Argentina*

Enfermera, magister en Educación Médica, magister en Salud Pública, magister en Gestión de Sistemas y Servicios de Salud, decana de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Formosa, docente, miembro del Programa Salud Comunitaria del Ministerio de la Comunidad de Formosa e integrante del movimiento Laicrimpo – Salud.

Marcela Bobatto — *El Dorado, Argentina*

Médica pediatra, terapeuta neural, acupuntora. Desde el año 1993 en el programa de Atención Primaria de la Salud (APS), Eldorado, Misiones. Fundadora del Movimiento Nacional de Salud Laicrimpo, integrante del equipo coordinador del Movimiento Mundial de Salud de los Pueblos (MSP – LA) e integrante del grupo de teatro comunitario La Murga del Tomate.

› Intervención de Dora Gaviria Noreña

La enfermería: ¿cuidado de los enfermos o cuidados para la vida?

Para Dora la salud no es un mero estado o la posibilidad para desarrollar la vida, es entendida como un proceso dinámico y humano que nos ayuda a vivir y tiene que ver con el ser, con el estar, con el hacer, con la capacidad de desarrollarnos unos a otros y con la naturaleza.

A pesar de lo que su nombre evoca la enfermería, específicamente, se relaciona con el cuidado de la vida, de los espacios donde el ser humano vive, donde se recrea, se desarrolla y no solo con la enfermedad y la muerte.

La formación dentro de la enfermería ha sido muy hegemónica en la que ha predominado la mirada antropocéntrica. En relación a ello, Dora relata cómo se fue corriendo de esa hegemonía a partir de que pudo ir conversando sobre los cuidados y la salud con las comunidades. Observó tempranamente que muchas personas, luego de haber salido de una consulta médica, necesitaban aún más tiempo para el cuidado y para la obtención de información sobre cómo crear hábitos saludables, lo cual era un indicador del bajo impacto de su quehacer desde el hospital.

En relación a ello, expresa que las relaciones de poder están en todas partes, y que derrumbarlas siempre será el fruto de una reflexión cotidiana. Es decir, una tarea de reflexión en múltiples frentes: programas, proyectos, trabajos en el aula y en la investigación. Es a través de la acción-participación

que se pueden romper esas relaciones de poder, pero también identificando los poderes que dominan la práctica, lo que implica trabajar con su invisibilización y naturalización.

Otra fuente de experiencia comentada por Dora fue la dura enfermedad por la que tuvo que atravesar en el año 2008 y de la cual pudo salir gracias al cuidado de su marido, Germán, quien según cuenta, la salvó a fuerza de cuidados. El cuidar y dejarse cuidar hace bien.

En el año 2010 viajó a Haití, donde pudo ver el valor y la importancia del cuidado de la vida porque en el mundo de la desesperanza, como es el de la muerte y la enfermedad, el pueblo de Haití estaba en el mayor desastre humano que podamos imaginar. Es que la muerte nos deja sin nada y en el caso de este pueblo, no había condiciones básicas para la vida ni para la salud (agua, suelo, aire).

A partir de sus experiencias fue forjando la creencia de que la **atención en salud** debe cambiar por **el cuidado para la salud**, y que ese cuidado no es propio de la enfermería, sino de la humanidad porque nada de lo que vive permanece sin cuidado. Es importante también legitimar socialmente el valor de la enfermería y del cuidado de la vida.

Otro aporte de Dora tiene que ver con el papel de la educación. La educación debe ser un acto emancipatorio, debe servir para transformar la realidad, permitir crear nuevos sueños y conocer los derechos que tiene el pueblo.

En ese sentido, desde la universidad, cuentan con un programa que educa sobre el cuidado de la salud en dos barrios vulnerables de Medellín a través de

cuidadores de la salud que son integrantes de la comunidad que permiten que los mensajes de y para el cuidado de la salud puedan permanecer en el barrio. Entonces, hay que lograr que el ámbito académico se acerque a la comunidad para que se pueda crear una formación con pertinencia social y en contexto.

› Intervención de Elisabeth Molina

Dinámicas participativas para efectivizar el derecho a la salud

Elisabeth comienza su intervención definiendo la concepción que ella y su equipo de trabajo interpretaron literalmente de la Constitución Provincial de Formosa: la salud como un proceso dinámico y como un derecho.

Desde su experiencia como enfermera en cuidados intensivos y neonatología y, bajo el paradigma antropocéntrico, uno trata de capacitarse para ser mejor profesional pero y en coincidencia con lo que expresaba Dora, el impacto es bajo, es como si se llegase tarde. Por otro lado, el conocimiento que se forja fuera de la universidad es dejado de lado por considerarse un conocimiento sin avales por parte de la academia.

Cuando fue directora de un centro de salud pudo darse cuenta de que la clave para cambiar estas situaciones frustrantes era el trabajo comunitario. Allí ya no era una sola quien trabajaba, sino muchos. Ya en equipo, se posicionaron desde la salud y no desde la enfermedad, y formaron a la gente a través de cursos para que hicieran el mismo trabajo y que se convirtieran en multiplicadores de salud porque

de manera individual no se puede realizar esta tarea. Hay que tener en cuenta que no solo el que fue la universidad tiene conocimientos, sino que todos podemos aprender a cuidar la vida.

En relación a ello, cada vez que se acercan a una comunidad lo hacen dialogando y partiendo de la base de que todos somos alumnos y maestros al mismo tiempo, por lo tanto el poder está en todos, no sólo en el que viene **de afuera**, de la academia. Ese diálogo es necesario para que se escuchen y se respeten las necesidades que tiene la comunidad y poder así acompañarlos y sentirse parte de ella.

› Intervención de Marcela Bobatto

Desempolvando secretos para vivir sanos

La experiencia que compartió Marcela se basa en un encuentro que tuvo con una comunidad de pueblos originarios en la provincia de Misiones. Ella afirma que allí se produjo una bisagra en su concepción sobre la vida y la salud. Los tobas dicen ser ríos, fuego, aire... se sienten parte del ecosistema. Entonces, su perspectiva sobre la naturaleza es dinámica. En eso coinciden con lo planteado por Elisabeth y Dora, quienes conciben la salud como un proceso cambiante en el cual entra la vida pero que también nos invita a pensar en la muerte como parte de la vida.

La experiencia de Marcela se enmarca en un viaje, cuando ella deja la ciudad de Rosario donde había estudiado pediatría. Se instala en la ciudad de Posadas, un lugar donde todos usaban plantas para curarse y en ese compartir con la comunidad, su cabeza comenzó a abrirse y a desandar los caminos de aprendizajes que tenía hasta ese momento. Ella

traía la idea hegemónica y antropocéntrica de la medicina, en esa concepción las plantas no sirven para nada y no hay que usarlas y en pediatría menos aún.

Nuevamente es necesario retomar el concepto de poder. El asunto más complicado es cómo se dialoga con el otro como un par. En el caso particular de esta experiencia, el poder es usado por parte de la comunidad como modo de supervivencia. Marcela relata que los qom guardaban muchos secretos sobre el uso de las plantas para el resguardo de su cultura.

A partir de esta apertura y diálogo de saberes surge un movimiento de salud donde se comparan más de 150 prácticas. Esto, de alguna manera, contrarresta la industrialización de la salud y de los medicamentos que claramente no construyen vida y, a veces, ni siquiera brindan salud. Lo que se pretende en el movimiento es compartir los saberes de manera simétrica para que todos conozcan y no solo el especialista sea el depositario del saber. Así, no es quien va a dar el taller, sino integrantes de la propia comunidad quienes enseñan a los especialistas sobre plantas. De esto surge una redistribución del poder y una manifestación de que el paradigma antropocéntrico y hegemónico va cambiando.

Para seguir conversando

Lo más importante de esta mesa para las discusiones de las jornadas es el hecho de concebir la salud como un proceso continuo y no como un estado. La salud debe ir más allá de las puertas de un hospital: debe estar en la comunidad, multiplicando saberes y experiencias en un ida y vuelta entre los miembros de ésta y los académicos porque en este nuevo paradigma contra hegemónico, y que es el paradigma de la vida y no de la industria, todos somos aprendices y maestros y todos tenemos poder.

Cambiar esto no es fácil, hay que derrumbar barreras humanas, políticas, conceptuales, crear justicia social, tener una actitud de respeto y hacer el bien en donde estemos, convencidos de que éste es el camino hacia la vida, hacia el cuidado y hacia la verdadera salud.

Ver video del
conversatorio completo



5. Reflexiones teóricas en torno a la práctica comprometida con la participación comunitaria: retos actuales / Cali y Chaco

El último conversatorio de las jornadas resultó una suerte de balance de las vivencias e intercambios de tres días de intenso trabajo. Cada uno de los expositores recuperó los significados sobre educación, participación y cultura que sobrevolaron las conversaciones, talleres y mesas de discusiones que se llevaron a cabo en la UNNE. También exhortaron a la multiplicación de espacios como éstos para poder transformarnos y transformar la sociedad en la que vivimos.

Los conversadores en pocas líneas

Edgardo Pérez — *Resistencia, Argentina*

Lic. en Políticas y Administración de la Cultura (UNTREF), subsecretario de Relación con la Comunidad Educativa (MECCYT), ex Pdte. del Instituto de Cultura del Chaco, coordinador del Ciclo de Consulta y Trabajo Conjunto para el Presupuesto Participativo 2003–2004 de la Ciudad de Resistencia, con FLACSO/PPGA y Fundación *Friedrich Ebert*, delegado del municipio de Quitilipi ante la Red Urbal N° 9 de Financiamiento Local y Presupuesto Participativo en la ciudad de Porto Alegre (Brasil), coordinador político del Movimiento Nacional Octubre en el Chaco, coautor de Plataforma Cultural en el Frente Chaco Merece Más y cofundador del Centro de Cultura Popular (CECUPO).

Socorro Foio — *Buenos Aires, Argentina*

Lic. en Sociología (UCA), Mgter. en Epistemología y Metodología de la Investigación (UNNE), Dra. en Ciencias Cognitivas (UNNE). Líneas de investigación: políticas públicas, estudios sobre la calidad institucional, la gestión del conocimiento, la información, la comunicación y el aprendizaje en las organizaciones; intervenciones sociales desde enfoques transdisciplinarios y de valorización de los saberes populares y capacitación para la gestión intersectorial y participativa de las organizaciones.

Mireya Marmolejo — *Cali, Colombia*

Mgter. en Educación con énfasis en Educación Popular y Desarrollo Comunitario por Univalle, Colombia. Es coordinadora en Práctica Profesional de la Lic. en Educación Popular (Cali). Es también especialista en Desarrollo y Planificación de Proyectos para el Desarrollo por Haifa University (Israel) y diplomada en Economía Solidaria y en Crecimiento Interior: Una Experiencia Transpersonal (Colombia).

› Intervención de Edgardo Pérez

La resignificación de la cultura popular como herramienta de autonomía

El aporte que realiza a la mesa se centra en la **ley general de los campos** de Bourdieu, en la cual se establece que todas las relaciones sociales se desenvuelven en campos que tienen leyes que se reproducen de manera invariante, es decir, hay dominadores que tratan de disciplinar para mantener ese orden y dominados que siempre van a tratar de subvertir ese orden establecido. En ese sentido, cuando se analiza la cultura como un campo social en general, esta pelea se transforma por la lucha de los sentidos, en la que el dominador intenta mercantilizar todos los órdenes de la vida, proceso que se pudo reflejar en todos los conversatorios: salud, género, patrimonio, comunicación. Lo que es preciso saber es que si la comunidad es neutral y no participa está siendo funcional a ese orden.

En relación a ello, la **cultura popular** siempre ha sido un espacio de resistencia y de pelea ante la cultura hegemónica y es precisamente allí que reside el mayor patrimonio que tenemos como pueblo, el recostarnos en nuestra cultura popular y la lucha por la autonomía, por la resignificación de los sentidos que se le otorgan al concepto cultura. Es decir, la comprensión de que la cultura es también un escenario de lucha por los sentidos de la vida social y las subjetividades que subyacen y sustentan las prácticas. Es así que la participación va a tratar de subvertir ese orden y para que esto se pueda realizar tienen que estar todos los representantes que estén

involucrados en el territorio porque, como se vino diciendo desde el inicio de las jornadas, nadie tiene el saber absoluto y todos somos aprendices y maestros.

Otro tema que surgió en todas las mesas y que está en estrecha relación con lo antes expuesto es el cambio de paradigmas y la idea de fondo que la pelea es cultural, tiene que ver con cambiar esos paradigmas y que la sociedad civil, el Estado, la publicidad y los medios de comunicación tendrían que trabajar para modificarlos. Un gran comienzo sería poder tomar conciencia que somos un ser más dentro de gran un ecosistema y concebir la vida como algo dinámico y amplio.

Para cambiar los paradigmas, además de la participación de la comunidad, es importante establecer diálogos, en los que el Estado sea el mediador dentro de esa comunidad con el poder real y con el poder establecido, en los que las corporaciones económicas no sean quienes pretendan determinar las reglas de juego de la sociedad. También es importante aprender a escucharnos y escuchar los disensos. Sin diálogo no hay cambio.

› Intervención de Socorro Foio

La participación como generadora de esperanza

La experiencia que relata Socorro tiene que ver con un tipo de participación: la participación comunitaria en el diseño, la ejecución y la evaluación de la política pública que pudo vivenciar en un trabajo de investigación en 12 países de América Latina y el Caribe, entre 1994 y 2014. Los resultados están pu-

blicados en revistas y libros académicos. El punto de partida fue identificar el escenario del capitalismo global en el mundo en ese período del cual se puede predicar una primacía del capital financiero, concentración de la riqueza, aumento de la automatización de la vida a través de nuevas tecnologías y el papel disciplinador de los medios de comunicación que actúan generando una aceptación de la vida consumista. Si se asume que la participación del pueblo es la esencia de la democracia, aquí se encuentra desdibujada.

Ante esta situación hay que tener en cuenta la interpelación por parte de las organizaciones sociales y grupos voluntarios al Estado para la ampliación de derechos, al sistema productivo por la falta de trabajo y la ruptura de lazos sociales, al sistema económico por la mercantilización de las relaciones sociales, a los entramados políticos-sociales que manipulan el acceso a los bienes comunes y vitales como el agua y a los intereses empresarios que depredan los recursos naturales. Todo esto se vio reflejado en el transcurso de la jornada y la participación va a ser formulada por distintos actores sociales de distinta posición y desde esta postura va a haber diferencias sobre qué es participar, gestionar y decidir.

La participación desde la convocatoria que hace el Estado, a través de estos espacios para la gestión de las políticas públicas, sería una forma de mediación social y política en la dinámica del capitalismo. En esta convocatoria se realiza un desplazamiento del Estado desde la esfera gubernamental hacia lo público. En esos espacios participativos, el gobierno tiene un poder explícito, es decir, poder para la toma

de decisiones sobre las políticas públicas. Su objetivo es mejorar la capacidad de intervención de los destinatarios sobre la política pública en la esfera pública y producir medios para inclusión social.

El problema es que esta intervención del Estado entra en tensión con el poder instituyente de todos los actores y el poder en esos espacios está orientado al ejercicio de la autonomía. Entonces, el espacio de participación se constituye como una relación de poder. Los modos de comunicación que allí se desatan revelan criterios que operan en la selección, fijación o cambio de las interacciones.

Durante la investigación se encontraron distintos criterios y por ello distintos sentidos de la participación. El primero, la participación como control: los espacios de participación son una réplica del orden ya impuesto, el poder que allí circula es desigual. Los actores que intervienen son organismos gubernamentales, caudillismo, clientelismo, desconfianza, ocultamiento de información, desarticulación institucional. El segundo, la cooptación: la neutralización de prácticas contrarias al orden establecido. El poder se construye sobre la manipulación. Los actores que intervienen son equipos técnicos que evidencian un bajo nivel de institucionalidad pública, hay una concentración de poder, las consultas son restrictivas, la dirigencia aumenta. El tercero de ellos, la participación como concertación: el poder se construye sobre la negociación y las coordinaciones, los sujetos son personas con capacidad de alianza y de ejercer influencia. Se dan situaciones de encuentro multiactores, disputas y negociación, análisis de escenarios, gestión asociada, capacitación, integración de capi-

tal humano y social, etc. El último, la participación entendida como proceso de democratización: acusa visiones múltiples, perspectivas de rupturas y de emergencia de lo nuevo, de aprendizaje. El poder se construye en mutualidad, hay búsqueda de igualdad, fortalezas de proyectos y deliberación. Prevalece el diálogo, se construyen significados colectivos sobre lo que es importante y por su proyección futura. Los actores son movimientos sociales, actores con voluntad de incidencia en lo público.

Para finalizar, lo que Socorro rescata de la jornada es la idea de la participación como generadora de esperanza para cambiar un orden de cosas y su insistencia en que comunidad somos todos, que sería la visión democrática de la participación, entenderla no como un estado, sino como un proceso y entender que es un derecho.

› Intervención de Mireya Marmolejo

Las jornadas como pedagogía del acercamiento

Mireya empieza su discurso haciendo referencia a todo lo vivido en la jornada pero, especialmente, en los relatos de comunidades rurales y urbanas sobre sus luchas, logros, dinamismos, miedos y las estrategias para enfrentar la cultura dominante, que es un motor de miedo que se transmite a través de diversos medios por parte del poder que tiene el control cultural.

Su trabajo se desarrolla en diferentes comunidades en un país atravesado por diferentes violencias, exclusiones, desigualdades. Todos los que participa-

ron en las jornadas tienen un interés en cambiar esa situación y que la gente no se sienta más excluida, ninguneada, invisibilizada, aunque el sistema imperante trata de hacerlos desaparecer.

Quienes han asistido a la jornada para tejer otras redes y otras posibilidades tienen el reto de mirarse a sí mismos, es decir, a preguntarse a quiénes sirven, cuáles son sus intereses; en otras palabras, los pone en un dilema ético y ante una postura ética sobre cuál es el trabajo que están desarrollando y que es un proyecto vital que se transforma en un proyecto de vida personal.

También los sitúa en un compromiso social porque en la cultura de la vida no importa la profesión que se tenga ya que los objetivos son los mismos: asumir la diversidad, las diferencias, asumir coherentemente los caminos para hacer trayectos y paradas para entender el lenguaje como pieza fundamental para poder entender a la gente para la cual trabajan. Y aquí entra la cotidianeidad de la vida, que tiene que ver con ese enlace, con lo que la gente reconstruye, con la vida. Para ello es importante hacer preguntas nuevas a los problemas viejos.

De las jornadas, Mireya expresa tres grandes rasgos a tener en cuenta: la primera es quiénes son los que deciden qué hacer y hasta dónde llega el poder de esas personas y sobre las capacidades de las personas frente al poder.

La segunda se refiere a que la comunidad somos todos y todas y esto implica la salud de los ecosistemas que nos abre el camino hacia la cultura biocéntrica, el cuidado de la vida como proceso dinámico que va en contra del modelo hegemónico

y eficientista; allí se suman saberes y haceres con visiones ancestrales que se comparten sin patentes. Aquí también entra el concepto de patrimonio como modo de supervivencia de una comunidad.

La tercera cuestión tiene que ver con la llegada de la academia a las comunidades, lo cual, la mayoría de las veces, llega sin pedir permiso; se establecen necesidades que no son las de la comu-

nidad y aquí la participación tiene como fin negociar aspectos en común. Entonces, se trae a colación el concepto de práctica reflexiva que debe trascender desde lo intrasubjetivo a lo intersubjetivo; sin ese paso no habría un diálogo de saberes posible.

Por último, las jornadas constituyen redes de movilización con las cuales hay que comprometerse como una responsabilidad social que aumente la cualificación para democratizar el acceso a nuevos desarrollos tecnológicos para incluir a los sectores con quienes trabajan los expositores.

Del mismo modo, expresa que las experiencias y perspectivas presentadas durante toda la jornada constituyen un medio y un fin que fortalecen las capacidades creadoras de las personas involucradas en esos procesos y que, además, también convierten a esas prácticas y a la propia vida cotidiana en una posibilidad de articular una reflexión situada sobre la realidad social que los involucra para volver continuamente sobre ella.

En cada uno de los espacios se compartieron experiencias y miradas de cómo tomarse la vía pública para volverla la vida pública. Entonces, esto implica tomar los espacios cotidianos, que son manejados por otros a partir del miedo y la amenaza, con otras propuestas que tienen que ver con construcciones que transforman familias y sujetos en sujetos de restitución de derecho y, en casi todas las experiencias, esa restitución de derecho estuvo en las mujeres, en los jóvenes y en los niños y niñas. Todo esto es un ejercicio pedagógico y esa pedagogía está invocando una pedagogía del acercamiento o de la distancia. ♦

Propuesta didáctica

Desde el Departamento *Puntos de Convivencia* de la Dirección de Convivencia Comunitaria, se llevó adelante el proyecto “Diálogo de Memorias”. Una propuesta pedagógica elaborada por el Lic. Martín González que está compuesta de videos y guías de análisis de los mismos, basados en extractos de los registros audiovisuales de los conversatorios realizados en el marco de las 1ª *Jornadas de Participación, Cultura y Educación*.

Enlaces disponibles

- Extracto de intervención de Mireya Marmolejo
<https://www.youtube.com/watch?v=wZJ1M-jlxu6Y>
- Resumen del proyecto
<https://drive.google.com/file/d/1CvAEz-CQ-52icTpedMd3P253jWK23Nnv8/view?usp=sharing>
- Guía de análisis:
https://drive.google.com/file/d/1k8_fXDds-trokffsxxkz3aqq-xBEzavm61/view?usp=sharing

Ver video del
conversatorio completo



MESAS DE COMUNICACIONES

Resistencia, 18 al 20 de mayo de 2017

Durante las jornadas se desarrollaron diferentes estrategias de trabajo orientadas al abordaje de los objetivos propuestos. Además de los cinco conversatorios sesionaron mesas de comunicaciones donde se expusieron más de sesenta trabajos con reflexiones teóricas, metodológicas y de experiencias territoriales en los más diversos aspectos de la participación, la cultura y la educación.

Los ejes conceptuales alrededor de los cuales giraron las contribuciones fueron seis: participación,

cultura y educación; investigación, acción participativa; arte, participación y transformación social; participación y patrimonio; participación y salud y participación para una cultura de paz.

A continuación ofrecemos una síntesis de los núcleos temáticos discutidos en cada espacio identificando los trabajos presentados y a los coordinadores de sesión [1].

1. La sistematización de la producción surgida en las mesas de trabajo se hizo sobre la base de algunos documentos redactados por la Comisión Organizadora y de los textos originales presentados por los autores de resúmenes.



Eje 1: participación, cultura y educación

Coordinación: Laura Pegoraro (UNNE) / María Lila Bina (MECCYT, Chaco)

Este eje se centró en el intercambio de experiencias de gestión participativa, animación sociocultural y educación popular para la emancipación y el empoderamiento comunitario en diversos contextos de base: periféricos, vulnerables, escolares, rurales, indígenas, comunidades LGBTTTIQ+.

Fue el eje con mayor diversidad de trabajos presentados a fin de visibilizar experiencias participativas con diferentes metodologías. Ha arrojado una amplia gama de problemáticas que dan lugar a múltiples lecturas y abordajes para discutir a futuro.

A esta convocatoria se presentaron diecinueve ponencias de las cuales dieciséis fueron compartidas en el marco de las jornadas en las que se relataron diversas experiencias.

Se destacan las participaciones articuladas entre organizaciones agrarias y universidad, experiencias pedagógicas y actividades socio comunitarias con influencia en familias de zonas rurales, fortalecimiento en actividades ligadas a oficios como análisis de identidad cultural, instancias de participación y visibilización indígena y afro, construcción colaborativa con niños y niñas y la participación promovida desde organismos públicos.

Entre las experiencias que refieren a aspectos metodológicos, compartieron sus trabajos equipos que utilizan enfoques de gestión cultural como el

aula-taller, las técnicas y prácticas de educación popular y las estrategias de participación y gestión de políticas sociales desde el Estado con enfoque inclusivo. Desde el ámbito comunitario encontramos propuestas de talleres autogestionados, especialmente sobre arte y uso de las TIC.

Se presentaron actividades pedagógicas de fomento de la lectoescritura en familias de la zona rural de influencia de la Biblioteca Escolar N° 348, en cada nivel y modalidad educativa. Estas actividades se realizaron en conjunto con otras instituciones y actividades socio comunitarias de mayor alcance para lograr una mayor inclusión y mejor acceso a la información por parte de la comunidad [2].

Se puso en común la experiencia de integralidad enseñanza / extensión / investigación y de cogestión iniciada en el año 2014 entre un equipo de la UNAM y una organización agraria que nuclea familias de agricultores de las colonias rurales de los municipios de Mojón Grande y Florentino Ameghino de Misiones, asociados a la Mutual de Agricultores Familiares del Alto Uruguay (MAFAU). Se describió la experiencia de articulación de aprendizajes y acción junto con la generación de conocimiento tendiente al fortalecimiento integral de organizaciones agrarias de la provincia de Misiones en lo referido al acceso a derechos económicos, sociales y culturales.

2. Fragmento de la exposición de Paola Galiano, bibliotecaria en el paraje Cruce Viejo (Chaco, Argentina): <https://www.youtube.com/watch?v=y-GFmE3ow8l>

Se mostró la experiencia de educación popular dirigida a fortalecer el trabajo de las organizaciones sociales de la provincia de Misiones, se relató el caso del Diploma en Promoción de la Economía Social y el Desarrollo Local. En este relato se compartieron los aprendizajes derivados de la perspectiva de Paulo Freire y se visualizó la convivencia lograda a través de la metodología de aula-taller entre grupos humanos en ocasiones enfrentados.

Se compartió la experiencia de trabajo en conjunto del INTA Goya y familias habitantes del paraje El Remanso, Corrientes para fomentar el crecimiento comunitario y cooperativo a través del afianzamiento de la cultura local. Se pusieron en práctica tres líneas de acción: se visibilizaron las problemáticas, los intereses y las propuestas comunitarias por medio de la comunicación comunitaria, se implementaron procesos de formación en animación socio-comunitaria para nutrir los procesos organizativos y se crearon espacios de formación vinculados con oficios para fortalecer las actividades productivas y culturales de la comunidad desde la educación popular.

Se relató la experiencia de participación de referentes indígenas en una institución de educación superior no pensada y diseñada, en sus orígenes, para responder a las necesidades, demandas y propuestas de comunidades y pueblos indígenas, en el marco de un proceso provincial de visibilización de lo indígena. Se trata del caso de la creación de la comisión asesora del Programa Pueblos Indígenas de la UNNE.

Se comentó la experiencia de una Asociación Civil Cruce Joven sin fines de lucro, en Cruce Viejo, Puerto Tirol, Chaco que, a partir de la puesta en

funcionamiento de un comedor escolar, integró a niños y padres de la comunidad a través de talleres artísticos, de apoyo escolar y de computación que se nuclearon en el proyecto Descubrirse al Paso junto con la colaboración de voluntarios y que dieron origen a la actual Orquesta Comunitaria Cruce Viejo.

Se describió la creación de la Dirección de Cooperadoras Escolares de la Subsecretaría de Relación con la Comunidad Educativa del MECCYT, Chaco, desarrollada para dar respuesta a las demandas de las instituciones escolares y sus miembros respecto del manejo de fondos recaudados y formas de organización de la comunidad

Se analizaron los aportes de la comunicación en la planificación y diseño de proyectos para el desarrollo regional desde enfoques participativos. A partir del cuestionamiento del hecho de que muchas iniciativas de gestión se conciben desde un modelo de comunicación unidireccional y verticalista, se propuso repensar la gestión cultural y referenciar algunos casos de formulación de proyectos específicos.

Se describió la experiencia del Complejo Educativo de Gestión Comunitaria Integral Bilingüe Intercultural Lqataxac Nam Qompi, de Pampa del Indio, Chaco, y se observó que el cien por ciento de los estudiantes son indígenas qom provenientes de toda la región y, además, que dicha comunidad está representada en la gestión política, administrativa y curricular del Complejo.

Se compartió la experiencia de un proyecto cooperativo entre la UNNE y dos escuelas rurales de San Luis del Palmar, Corrientes, que tiene como propósito la elaboración de materiales didácticos para

niños de primaria a fin de recuperar los saberes de la comunidad sobre la salud y los procesos de curación de las diferentes dolencias físicas y anímicas que aquejan a los pobladores de los parajes rurales donde se desarrolla el proyecto.

Se analizaron los modos de participación de la comunidad qom del barrio Mapic en la implementación de la Ley N° 7446, específicamente en la creación del Consejo Comunitario y en la elaboración del estatuto que lo regula. Para ello se utilizaron los registros de asambleas comunitarias que revelaron, no solo modos de participación de la comunidad indígena qom, sino también problemáticas aún no resueltas en la EIB, que mostraron además la importancia de resolverlas, por ejemplo: la designación de los docentes indígenas y las variedades lingüísticas a enseñar, entre otros [3].

Se relató la experiencia del teatro La Usina luego de acogerse a la Ley de Mecenazgo para llevar a cabo tres talleres durante cuatro meses: murga, fotografía y teatro para involucrar a los vecinos de la comunidad.

Se analizaron los procesos de apropiación e incorporación estratégica de las TIC por parte de las mujeres de la Asociación de Artesanas de Fortín Lavalle, Chaco, luego de un año y medio de ejecución del programa *Nanum Village*. Se observaron dos procesos: en primer lugar, cuáles fueron las características de gestión participativa que adquirieron los

centros de alfabetización digital en la sede de las mujeres artesanas; y en segundo lugar, cuáles fueron las resignificaciones identitarias que emergieron como rupturas.

Se describieron los aportes resultantes del modelo Educar en la Calle, Pedagogía de la Presencia de Cali, Colombia y se destacaron dos elementos claves: la participación, la convivencia y la resignificación de la calle como espacio físico y simbólico; y las virtudes de este modelo educativo en tanto propuesta de educación popular, que aporta a la construcción de los jóvenes como sujetos sociales de derechos para que éstos a su vez se conviertan en actores comprometidos con la transformación de su entorno.

Además se analizó la gestión de la participación promovida desde organismos públicos en el caso particular del mejoramiento del hábitat, y se discutió si la participación puede ser un proceso de emancipación o si es un camino de delegación de la responsabilidad estatal en los vecinos. Se describieron los procedimientos que conformaron la intervención y se revisó el post proceso de los sujetos involucrados.

Finalmente se relataron sendas experiencias con organizaciones barriales de base y experiencias áulicas que buscaron visibilizar identidades en las que se observaron tanto capacidades individuales como características étnicas.

3. Fragmento de la exposición de Rita Medina, estudiante de la Lic. en Gestión y Desarrollo Cultural de la FADYCC, integrante de la comunidad qom del barrio Mapic de Resistencia (Chaco, Argentina): <https://www.youtube.com/watch?v=mEQAslfUD88>

Listado de contribuciones

- Artieda, Teresa; Rosso, Laura; Zamora, Audencio; Silvestre, Luis; Barreto, Carlos y García, David. *Participación indígena en la universidad. La experiencia de la comisión asesora en el Programa Pueblos Indígenas de la UNNE.*
- Barúa, Camila; Barúa, Hugo; Black, Ana Clara; Cristaldo Norma; Núñez, Héctor y Rojas, Adriana. *Gestión participativa para el empoderamiento de Comunidades de base como alternativa de construcción social.*
- Cefarelli Royo, Jorge Omar y otros. *La identidad cultural motoriza el crecimiento comunitario y cooperativo.*
- Chena, Silvia. *Complejo Educativo Integral Bilingüe Intercultural Lqataxac Nam Qompi de Gestión Comunitaria.*
- Conde, Florencia; Miranda, Mabel. *Niños, maestros e investigadores en una experiencia de producción de materiales didácticos.*
- Galiano, Paola; Mari, Hebe. *Biblioteca Escolar N° 348 (Puerto Tirol).*
- Kostlin, Laura; González, Gerardo; Dimas, Mariana; Núñez, Ana y Oviedo, Alejandro. *Articulando aprendizajes y acción con la generación de conocimiento: la experiencia de trabajo y colaboración desde la universidad con organizaciones agrarias en Misiones.*
- Margosa, Claudia; Conti, Javier. *Afro.*
- Medina, Rita. *La Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena (EPGCBII): Tensión y conflicto en su implementación comunidad qom del barrio Mapic.*
- Moreno, Beatriz. *Implicaciones del modelo de educación no formal "Educar en la calle. Pedagogía de la presencia" en la construcción de proyectos de vida de jóvenes de sectores populares.*
- Nicoletti, Agostina. *Participando: espacios de apropiación estratégica de las TIC gestionado por mujeres indígenas y para mujeres indígenas. Caso: Gran Chaco Nanum Village.*
- Pietrobille, Nadia. *El teatro en mi barrio.*
- Ponzio, Diego; Barrios, Gabriela. *Habitar la ciudad: ¿participación como derecho o como obligación comunitaria?*
- Ricci, Inés. *Una experiencia antigua que podría hacerse actual.*
- Rojas, Adriana. *Enfoques de planificación y gestión participativos de proyectos para el desarrollo cultural regional. Aproximaciones desde el campo de la comunicación.*
- Sacroisky, Ariana. *El Diploma en Promoción de la Economía Social y el Desarrollo Local. Una experiencia de educación popular desde la universidad en Misiones.*
- Vega, Cinthia. *Tifloluz. Una escritura para la lectura sin barreras.*
- Skarp, Melisa; Romero, Karina; Romero, Gabriela; Buitoni, Clara y Barrios, Gimena. *Cruce Joven a través de la participación comunitaria.*

Eje 2: Investigación Acción Participativa

Coordinación: Laura González Foutel (UNNE) / Mireya Marmolejo (UNIVALLE, Cali, Colombia)

Este eje buscó englobar experiencias académico-populares de generación de conocimiento participativo abocadas a problemáticas definidas colectivamente, cuyas acciones concretas para su abordaje hubieran sido producto de estrategias consensuadas.

Tomando el concepto central de la investigación acción-participativa como herramienta para la generación de experiencias y conocimientos, se compararon herramientas conceptuales y metodológicas.

En este eje se presentaron once ponencias que describieron experiencias con adolescentes y voluntariado de jóvenes, análisis de corrientes sociológicas en el compromiso militante, investigación colaborativa con niños y maestros, prácticas participativas de ciudadanía y construcción comunitaria en organizaciones sociales, experiencias escolares como aprendizaje, servicio solidario y escuelas saludables y experiencias de intervención / investigación con perspectiva de género.

Se analizó cómo el fanatismo influye en la vida adolescente y en qué condición afecta su entorno cotidiano en relación con los conflictos emocionales propios de la edad y la formación de la identidad, tomando como muestra a adolescentes de entre 12 y 18 años de la localidad de La Escondida, Chaco.

Se compartió una revisión de los aportes de la denominada *sociología del compromiso militante* y del

activismo con el objetivo de indagar en la productividad de sus propuestas analíticas al momento de abordar las condiciones que favorecen el compromiso e involucramiento de los individuos en experiencias de participación.

Se relató la experiencia de una investigación en contextos bilingües guaraní – castellano, que realizan investigadores de la UNNE en colaboración con niños y maestros de una escuela. Se hizo hincapié en aspectos metodológicos como la posición desde la cual se enuncia un trabajo de investigación como colaborativo, el lugar de la demanda en los procesos de definición de los proyectos, los objetivos y propósitos específicos y concurrentes de los diferentes actores participantes, la coordinación compartida, las tensiones o desplazamientos de roles y el problema de la autoría y la legitimación de la producción en el ámbito académico.

Se compartió una reflexión teórica y metodológica sobre la construcción de ciudadanía asociada a las prácticas participativas tratando de observar el camino que va desde los derechos pasivos al compromiso activo, pensando la ciudadanía como un proceso.

Se narró la problematización del rol y la vida del investigador académico ante la participación y la acción en el campo de estudio desde la reflexión pro-

vocada por una experiencia concreta que pone en el centro de todo debate al/la investigador/a, cuya figura muchas veces se vuelve difusa cuando saturan el *ring* los postulados normativos de las corrientes metodológicas que en muchas ocasiones se vuelven dogmáticas.

Se reflexionó sobre las relaciones escuela-comunidad a través de la creación de entornos y ambientes saludables, en tanto línea de acción de la estrategia escuela saludable, en la que se busca consolidar procesos intersectoriales e interinstitucionales como espacios de participación para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los escolares y sus comunidades.

Se abordó el análisis de una experiencia de aprendizaje /servicio solidario en un jardín de infantes relacionada con el cuidado del medioambiente. En dicha experiencia se consideró que para enseñar y aprender valores, actitudes o conceptos la pedagogía debe ser significativa y orientada a la praxis debido a que, para que un conocimiento se vuelva real, debe someterse a la experiencia.

Se indagó a la construcción comunitaria como un proceso que las organizaciones sociales recuperan, para la consecución de sus intereses colectivos, en los que el concepto de comunidad es tomado por los discursos políticos que entienden al mismo como

una forma de acción de los sectores populares. Ésta debe ser explotada para dejar en los individuos la responsabilidad de su bienestar social. El concepto de lo comunitario se encuentra en medio de una disputa simbólica y política que aún no ha sido definido.

Se reflexionó sobre un proyecto de IAP llevado a cabo por vecinos referentes de la comunidad y funcionarios del Ministerio de Desarrollo Social de Corrientes. Se consideraron las ventajas y limitaciones de esta metodología en función del escenario social, cultural y político en el cual está siendo aplicada.

Se ofreció un aporte para la re-significación de conocimiento participativo y situado a través de una experiencia de intervención / investigación desde una perspectiva de género concreta en la Villa 21 - 24 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, con mujeres jóvenes y sus vínculos con las políticas / prácticas socioculturales. Se vislumbró la necesidad de reconstruir teórica y metodológicamente las problemáticas socioculturales de manera colectiva para negociar, tensionar y resistir acciones concretas para su abordaje.

Se analizó cómo jóvenes voluntarios perciben el trabajo en el caso de la mesa de trabajo TECHO, en el barrio La Tosquera, Corrientes y cómo éstos dirimen sus procesos de participación ciudadana.

Listado de contribuciones

- Andrade, Pais. *Intervención / investigación participativa desde una perspectiva de género.*
- Campusano, Marina. *Estudiar el compromiso: aportes de la sociología del compromiso militante.*
- Gandulfo, Carolina. *Investigación en colaboración en contextos bilingües guaraní – castellano: rasgos y tensiones.*
- Gonzalez Foutel, Laura. *Ciudadanía y asuntos colectivos: apuntes para una reflexión teórica y metodológica.*
- Luna, David; Navarro, Damián. *Investigar después de las fronteras académicas. Líneas continuas entre investigar y participar socialmente.*
- Marmolejo, Mireya. *Creación de entornos y ambientes saludables en la estrategia escuela saludable: un modo de construir participativamente red de relaciones escuela – comunidad.*
- Navarro, Noelia Belén. *Aprender a enseñar y a aprender desde el enfoque del aprendizaje-servicio solidario.*
- Nuñez, Cyntia. *La disputa por lo comunitario en la relación Estado - Movimientos de Trabajadores Desocupados, Resistencia, Chaco.*
- Oraison, Mercedes. *La IAP como herramienta política. El caso de la mesa de gestión del Centro de Promoción Comunitaria Paloma de la Paz de Corrientes.*
- Pannunzio, Maria Florencia. *Pensar la ciudad desde la participación juvenil. Las mesas de trabajo en TECHO.*
- Romero, Alicia. *Adhesión exacerbada del siglo XXI: el fanatismo.*

Eje 3: Arte, participación y transformación social

Coordinación: Andrea Geat (UNNE / Conicet) / Héctor Roberto Martínez (MECCYT, Chaco) / Martín González (UNNE)

Este eje se propuso reflexionar sobre formas estéticas y participativas de transformación social. El arte como actor político y su posicionamiento en las relaciones de fuerza / poder del entramado socio-político-económico contemporáneo. Sus responsabilidades locales y globales en la construcción creativa de un mundo más justo y equitativo.

Se compartieron doce ponencias en las que se hizo énfasis en los escenarios de transformación a través de formas estéticas y participativas, mediante actividades artísticas y creativas como herramientas para la participación. Por ejemplo, propuestas colectivas que a través de la música promueven la participación de niños, niñas y jóvenes hasta adultos mayores en diferentes casos; la xilografía como soporte para visibilizar la violencia de género; el arte a través de materiales reciclables; el modo en que el arte interviene como estrategia de marketing; la fotografía étnica como modo de intervención o la identificación de los participantes en espacios de murga artística.

Se relató la experiencia de conformación de una asociación civil de músicos, en la que se observó cómo el proceso de gestión colectiva se instauró como herramienta para reconocer y ejercer derechos de la práctica profesional, considerando esta forma de participación fundamental para ejercer la

profesión en un marco de legalidad, además de ser el ámbito propicio para desarrollar nuevos emprendimientos colectivos.

Se compartió la experiencia de *Xilografía de género* que busca visibilizar la violencia de género ejercida como lugar de irrupción de un conflicto humano inexplicable y de qué modo las mujeres toman conciencia de un cambio brutal en sus realidades. El grupo Elegir Vivir hace públicos textos para visibilizar aspectos de la condición humana que el arte encuentra y no los pasa por alto a través de la xilografía.

Se describió una estrategia de intervención para lograr aprendizajes significativos a través del arte con material reutilizable. Desde el proyecto *ReciclArte* en la Aldea Tres Horquetas, Chaco, se promovieron procesos que involucran lo sensorial, lo emocional y la percepción privilegiando y estimulando la imaginación creadora, convirtiendo lo que para muchos es “basura” en arte. Surgió, en las diversas experiencias, un denominador común: la erradicación de la violencia por medio del arte.

Se compartieron las actividades del Coro de Niños y Adolescentes del ISPEA de Música Prof. L. Y. P. de Elizondo, tanto en los ensayos como así también en la comunidad en la que realiza sus presentaciones. Considerada una tarea enriquecedora ya que aporta a los niños y adolescentes valores para

su desarrollo como seres sociales, se compartió un enfoque amplio sobre lo que significa la práctica de grupo en la sociedad.

Se dio a conocer el programa de cultura del CFI: Cultura Imaginada que reconoce, acompaña y difunde la tarea producida por hacedores culturales pertenecientes a grupos e instituciones independientes de todo nuestro país a través de encuentros regionales y a través de modalidades virtuales y presenciales.

Se relató la experiencia de la Orquesta Comunitaria Cruce Viejo, un proyecto de la Asociación Civil Cruce Joven que funciona en el paraje rural Cruce Viejo de la localidad de Puerto Tirol, Chaco, desde el año 2008. El mismo brinda un espacio de inclusión en el que personas de diferentes edades y condiciones económicas se relacionan y comparten las mismas actividades, derechos y responsabilidades. Este proyecto impulsa y acompaña a la formación musical académica de sus integrantes y promueve la participación en actividades voluntarias dentro de la asociación.

Se indagó, desde la perspectiva de la teoría institucional del arte, en qué medida las empresas utilizan los diseños del artista Milo Lockett por considerarlos de fácil lectura y accesible al consumidor, en relación con la influencia de la acción solidaria del artista en la elección de las marcas y los beneficios que obtienen de ella las empresas que utilizan sus diseños.

Se relató el caso de la Orquesta Escuela Vientos de Cambio como ejemplo de cómo los proyectos comunitarios deben sustentarse en bases firmes para

elevar la estima de sus actores y contribuir al diálogo, tendiente a evitar y ayudar a combatir los graves problemas de violencia familiar, de género, etc., que hoy enfrentamos. En este sentido, se considera a la música y al arte en general un hilo conductor de expresión de las emociones, deseos y del desarrollo interior

Se abordó la intervención de fotógrafos contemporáneos en el entorno de comunidades indígenas chaqueñas analizando en particular ciertos procesos creativos basados en procedimientos cercanos al método etnográfico y su modalidad operativa propia: el trabajo de campo. Se observó cómo el rol que se le destina al sujeto indígena en este escenario contribuye a desestabilizar el estereotipo y el imaginario exotista históricamente construido sobre él y su comunidad.



Se indagó en qué medida los integrantes de una murga se identifican con la categoría murga artística y si esta denominación incluye o excede la propia dinámica de funcionamiento de la murga y su carácter de espacio de participación comunitaria de comunicación, contención, aprendizaje y transmisión de la práctica. Se relató el caso de Intrusos de la Noche, una agrupación de carnaval de Puerto Tirol, Chaco.

Se describió la experiencia de un grupo coral vocacional perteneciente a una institución religiosa

para considerar la toma de conciencia por parte de los jóvenes miembros respecto de la realidad y su entorno y la toma de compromiso con el mismo.

Se relató un proceso de investigación sobre la interacción comunitaria recíproca en casos de proyectos sociocomunitarios en los que se involucran la comunidad y la universidad. Se observó que las actividades artísticas colectivas resultan apropiadas cuando se realizan en un ambiente de democracia participativa, en el que se establece un diálogo entre saberes.

Listado de contribuciones

- Arias, Dante; Bernardi, Marcela. *Proyecto: Xilografía de género.*
- Asociación Civil de Músicos Independientes del Chaco
- Bianco Dubini, German. *Cultura imaginada.*
- Correa, Cecilia. *Trabajo en equipo: aportes de la práctica coral en niños y adolescentes.*
- Crespo, Amanda Cámara. *ReciclArte.*
- Morel, Roberto; Skarp, María Vijnai; Ruiz, Sofía; Goujón Denise; Romero, Jonathan y Alcaraz, Bruno. *Al cruce de la música, nuevas miradas de participación.*
- Ojeda Snaider, María M. *La participación social en la producción de Milo Lockett como forma de mediatización e institucionalización artística.*
- Reyero, Alejandra. *Los sujetos de la fotografía etnográfica chaqueña como actores políticos en la escena artística contemporánea.*
- Skarp, Melisa. *La murga como espacio de participación comunitaria en Puerto Tirol, Chaco. Sentidos de pertenencia e identidad a partir de la denominación “murga artística”.*
- Velázquez, Ricardo y Bravo, Nilce. *Orquesta Escuela Vientos de Cambio: la orquesta como escuela de ciudadanía.*
- Villalba, Silvia; Matto, Adrian. *Rol y proyecciones socio-culturales de los coros vocacionales: el caso del coral Bahurim (Resistencia, Chaco).*
- Wall, Nélide; Romero, María Alejandra y Haydar, Mónica Soledad. *Sinergia social: arte, conocimiento y participación.*

Eje 4: Participación y patrimonio

Coordinación: Luciana Sudar K. (UNNE) / Gilda Wolf (Universidad Nacional, Medellín, Colombia) / María Teresa Alarcón (UNNE)

Este eje se centró en observar el proceso hacia una construcción social participativa del patrimonio cultural (material e inmaterial) y natural, y aquellas experiencias de participación comunitaria en la investigación, valoración y gestión del patrimonio. Esta mesa contó con cinco experiencias en las que se consideró, que como construcción social y cultural, los participantes están presentes para desarrollar estrategias de preservación del patrimonio.

Se relató la experiencia de la asociación civil *Memorias de Nuestro Pueblo*, de la localidad de Fontana, Chaco, en la que se mostró cómo, a partir de un fuerte sentido de pertenencia y activa participación ciudadana, se logró rescatar un ícono de su identidad y símbolo comunitario como lo es la chimenea.

Se compartió la experiencia *Nuestro lugar en el mundo, entre todos*, que consistió en reconstruir y recuperar la memoria colectiva de la comunidad a través de imágenes fotográficas en formato analógico o digital realizadas por aficionados y profesionales, para tomar a la fotografía como base de un relato ciudadano.

Se relató la experiencia de la Fundación *Nuestras Raíces* quienes relacionaron historia, patrimonio y museo a través de recorridos guiados por el museo con público de colegios secundarios y terciarios, así

como también para agentes municipales y gestores culturales. Esta idea tuvo como objetivo que el ciudadano, a través del recorrido histórico, se apropió de una actitud valorativa del patrimonio.

Se compartió una experiencia de intervención realizada en la ciudad de Resistencia, en el marco del Pro.Me.Ba. relatando el caso de las obras en el barrio San José Obrero con la finalidad de transformar el hábitat popular a partir de la provisión de infraestructura social básica y fortalecer la organización comunitaria. La Unidad Ejecutora Provincial se caracterizó por trazar una propuesta basada en un modelo de gestión institucional con participación comunitaria que incluyó diferentes escenarios de participación y representatividad vinculados a las escalas de intervención y a los distintos momentos del proceso.

Se dio a conocer una experiencia de trabajo participativo que se desarrolló en los barrios Ongay y Paloma de la Paz de la ciudad de Corrientes. El objetivo principal del proyecto fue generar un espacio de participación y socialización entre los vecinos de los mencionados barrios, en una búsqueda atenta a las maneras de mirar y mirarse a partir de las expresiones culturales que funcionan como referentes de identidades.

Listado de contribuciones

- González, Roxana; Gonzalez, Mariel. *Taller de educación, patrimonio y museo.*
- Kühle, Heidi L.; Ochoteco Mara L. y Aguirre, Nilce J. *Experiencias del Pro.Me.Ba en Barrios del Gran Resistencia. Chaco. Argentina.*
- Pietrobelli, Nadia; Cáceres, Oscar. *Nuestro lugar en el mundo, entre todos.*
- Sosa, Ricardo Esteban; Monzón; Daniela Giselle y Freschi, Olga Lucía. *Reconstruyendo el pasado.*
- Sudar Klappenbach, Luciana; Arruzabala, Laura; Peralta, Erica y Alarcón, María Teresa. *Te cuento mi barrio: una mirada de re-construcción de historias locales a partir de los aportes de los vecinos del barrio Ongay, ciudad de Corrientes.*

Eje 5: Participación y salud

Coordinación: Sandra Isabel Payán (Min. Comunidad, Formosa) / Liz Mobilio (UNNE, Min. de Salud, Chaco)

En este eje se concentraron experiencias que trataron un concepto de salud sustentable, solidario y soberano desde los procesos cotidianos que se tejen en los vínculos con las personas, las familias, los grupos y la comunidad en general, desde una noción de salud cada vez más saludable, autónoma y relacional con toda forma de vida y en la que se reconozcan los saberes y modos de conservar y promover una vida saludable en contextos y grupos sociales diversos.

Se reflexionó sobre los procesos de participación de niños, niñas y adolescentes (NNA) desde la perspectiva de derechos en el ámbito comunitario y local. Considerando que los derechos de NNA deben ser promovidos a través de acciones que fortalezcan la participación, nuevas institucionalidades, que creen espacios aptos para la participación, dado que sin el acompañamiento a los actores sociales en el territorio las prácticas no logran sostenerse en el tiempo, deben delinearse políticas locales que permitan el despliegue de acciones conjuntas con las familias y la comunidad.

Se compartió la estrategia de Municipios y Comunidades Saludables concebida como un proceso de permanente construcción para promover la salud y controlar sus determinantes. Se destacó que la categoría de “saludable” contiene la noción de meta

o desafío más que un estado ya alcanzado. Por ello la promoción de la salud, en este marco de trabajo, se comprende como el proceso que permite a las personas incrementar su control sobre los determinantes de la salud y en consecuencia, mejorarla.

Se analizó la experiencia de los estudiantes de la carrera de Nutrición en el Programa de Salud Comunitaria que se da a través de su integración al equipo que prepara y desarrolla cada encuentro y que vive y evalúa cada proceso. Salud Comunitaria intenta desempeñar su tarea docente siendo consecuente con su propósito que es promover la salud de las relaciones de cada uno consigo mismo, con los demás y con la naturaleza.

Se describió el Curso de Multiplicadores de Salud Comunitaria en Residencia Socio Educativa Renacer, cuyo propósito es promover la salud de las relaciones a partir del reconocimiento y valoración de saberes y haceres propios, el fortalecimiento de la autoestima personal y la promoción de la auto organización y participación comunitaria.

Se relató el caso de un grupo de mujeres, Proceso 20 de julio, quienes junto con Salud Comunitaria lleva adelante tareas propias de promoción de la salud y acciones concretas como respuesta a las demandas de la comunidad en lo concerniente a la salud.

Listado de contribuciones

- Payán, Sandra Isabel; Álvarez, Nicolasa y Morgan, Laura. *Prácticas de estudiantes de Nutrición en Programa de Salud Comunitaria.*
- Álvarez, Nicolasa; Morgan, Laura. *Curso de Multiplicadores de Salud Comunitaria en Residencia Socioeducativa Renacer.*
- Núñez, Jorge Daniel; González, Susana y Pastor, Alicia. *Proceso 20 de julio.*
- Ojeda, Érica N.; Vallejos, Carina; Benítez, Susana Emilia y Ferreyra, Patricia. *La participación comunitaria de niños, niñas y adolescentes.*
- Oviedo, Carina. *Mesa de Trabajo Intersectorial (MTI) del Programa Nacional Municipios y Comunidades Saludables (PNMCS) de la ciudad de Fontana, Chaco.*

Eje 6: Participación para una cultura de paz

Coordinación: Marta Arango (Medellín, Colombia) / Sonia Marín (MECCYT, Chaco) / Gerardo Lindow (MECCYT, Chaco)

Este eje reunió colaboraciones que se centraron en el reconocimiento de los paradigmas que sustentan la violencia, en los procesos de consenso y construcción de buenas prácticas para la paz, en la visibilización de nuevos paradigmas socioculturales desde y en los cuales *pensar/nos* en relación a los otros y a todas las formas de vida. Se presentaron doce ponencias que versaron sobre experiencias escolares con estrategias de cooperativismo y participación juvenil, procesos de transformación indígena, escenarios de conflictos latinoamericanos por la paz, disputas territoriales por la interculturalidad, técnicas para el crecimiento personal y con otros, estrategias de empoderamiento para la construcción de la paz, la historia como función social y herramienta de reflexión vigente.

Se relataron experiencias escolares llevadas a cabo por parte de la Dirección de Cooperativismo Escolar y la Dirección de Convivencia Comunitaria junto con los actores institucionales de las escuelas que pusieron en marcha proyectos de Juegos Didácticos-Cooperativos para aportar soluciones a problemáticas convivenciales dentro de tales instituciones. El objetivo fue mostrar a nivel teórico la importancia del trabajo cooperativo dentro de las instituciones educativas como una herramienta didáctica pedagógica donde los procesos de enseñanza y aprendizaje

pueden ser vivenciados desde el trabajo mancomunado y solidario que busca la inclusión.

Se compartió el caso del Profesorado Superior en Ciencias Jurídicas Indígena Bilingüe Intercultural que depende del proyecto educativo del Consejo Qompi de Pampa del Indio, Chaco, con el propósito de observar este proceso como una herramienta para modificar estructuras naturalizadas ya que los mismos indígenas son los que traduciendo, interpretando y comprendiendo las normas jurídicas y administrativas les dan a sus propias comunidades una herramienta fundamental de transformación.

Se reflexionó sobre el tema de la paz en el arte visual colombiano y mexicano en tanto asignatura pendiente en el proceso de la construcción simbólica de la paz.

Se pensaron los conceptos de interculturalidad y educación intercultural desde las perspectivas de la identidad y el territorio. Se abordaron las relaciones entre culturas, considerando la interculturalidad vinculada con la irrupción de un proceso de territorialización que entraña sucesivas fundaciones, recreaciones y alteraciones en la apropiación de lugares, en los usos y tradiciones, en las relaciones sociales y en la construcción política.

Se analizó la experiencia del Proyecto Escolar Comunitario llevado a cabo en la ESS N° 92 de

Fontana Chaco en la que se desarrollan múltiples acciones en articulación con la comunidad y con la participación juvenil. Esta iniciativa surgió de la propia comunidad educativa para un abordaje de la realidad desde la perspectiva de “hacer con otros”, hacer visible al “otro”, revisar, acompañar, en pos de la emancipación social

Se compartió la experiencia del Frente Nacional Campesino, una organización de campesinos, indígenas, trabajadores rurales y pequeños productores agropecuarios que se constituyó el 17 de abril de 2008 en la sede de la Asociación Madres de Plaza de Mayo con el objetivo de representar a los sectores campesinos e indígenas de la Argentina observando su lucha por los recursos naturales y la soberanía alimentaria.

Se relató la experiencia de la Fundación Luci Akatsuki que tiene como objetivo “la promoción de los derechos y valores positivos de niños, niñas, adolescentes y familias con sus respectivas obligaciones”, empoderándolos a partir de la utilización de herramientas artísticas o lúdicas tales como los títeres o el teatro a modo de promover una mejor calidad de vida y en un ámbito de paz.

Se reflexionó acerca del rol que la historia y su enseñanza poseen en la actualidad, enfatizando en sus posibilidades de formar ciudadanos que, de forma racional, consciente, crítica y operativa, puedan ser capaces de enfrentar y resolver problemas que las nuevas condiciones de convivencia suponen tanto a nivel de los procesos educativos en lo particular como a nivel de la vida social en general.

Se compartieron experiencias sobre la enseñanza de la historia reciente en pos de propiciar un espacio de reflexión sobre las representaciones y discursos vigentes que circulan en el contexto universitario respecto a los genocidios del siglo xx, las dictaduras latinoamericanas, los juicios por crímenes de lesa humanidad, las políticas de memoria y los usos públicos de la historia.

Además se relataron experiencias de convenios para formación superior para la prevención y resolución de conflictos, encuentros educativos entre comunidades educativas diversas y los resultados de sendos talleres o cursos con el objetivo de percibir las acciones significativas propias y de los demás, como aspecto esencial para el crecimiento personal (autoestima) y para un intercambio social exitoso. ♦

Listado de contribuciones

- Acosta, Fernando; Soto, Mirian. *Juegos Cooperativos: una herramienta para la convivencia escolar.*
- Almirón, Maximiliano; Paredes, Isabel. *Complejo Educativo Integral Bilingüe Intercultural Lqataxac Nam Qompi de Gestión Comunitaria.*
- Budalich, Melina; Bueno, Martin. *Ludoteca Itinerante: un lugar para la paz.*
- Doria, Mirta Ines. *Ser constructores de paz en la diversidad cultural.*
- Foio, María del Socorro. *Hacia una política intercultural con vocación pluralista.*
- Foschiatti, Liliana M. R. *Teatro para el crecimiento personal y para un intercambio social exitoso. Gral. San Martín, Chaco.*
- Goujón, Evelin; Moreyra, Marilyn. *El PEC: sentidos y definiciones en el trabajo colectivo.*
- López, Benigno; Liberatti, Oscar Daniel. *La lucha por el territorio y los recursos naturales en el Impenetrable chaqueño: el problema de la soberanía alimentaria.*
- Moncada, Futuro y Estrada, Lorena. *Colectivo Estética Unisex / La Paz.*
- Nanni, Claudia Andrea. *IES Rodolfo Walsh, UTN – FRR.*
- Zapata, Horacio. *¿Por qué enseñar Historia? Revisitas a una vieja pregunta a la luz de una perspectiva en y para la convivencia intercultural.*
- Zeitler, Tomás Elías. *La enseñanza de la historia reciente: posibilidades y dilemas en torno al estudio de la violencia en el mundo contemporáneo.*



TALLERES 2017

Durante las Primeras Jornadas se desarrollaron diferentes estrategias de trabajo. Siguiendo con la temática del Taller 2016, la Comisión Organizadora lanzó una convocatoria para la propuesta de talleres. Como resultado de una selección basada en la vinculación de las actividades con los objetivos de las jornadas, se realizaron trece sesiones (colectivas e individuales) de talleres, donde se compartieron vivencias y metodologías de construcción participativa en diversos campos. Como en el caso de las mesas temáticas, se trabajó en torno a seis ejes conceptuales. A continuación se ofrece una síntesis de los resultados de los talleres que tuvieron lugar el 18 y el 19 de mayo.



Jueves 18

1. Teatro y salud: participación comunitaria como modelo exitoso

Dictante: Claudio Pancera, docente e investigador, y miembro del Instituto Nacional del Teatro, Argentina.

Objetivo: reflexionar sobre los condicionantes coyunturales a las experiencias participativas de proyectos teatrales.

La dinámica se centralizó en la reflexión y la discusión sobre los factores sociales, económicos, políticos y culturales que condicionan estas experiencias como aquellos que la favorecen. Se trabajó con una mirada clasificadora de más de 100 experiencias de diversos formatos teatrales que trabajan en el campo de la salud en nuestro país. Además, se propuso una práctica de simulación de trabajo participativo y de planificación de proyectos. Este taller sesionó dos días.

2. Nuevas instituciones: hacia una gestión cultural participativa

Dictantes: Juan Francisco Benítez, Javier Lencinas, Mario Caparra y M. Laura Blanco (CECUAL, Chaco, Argentina).

Objetivo: poner en debate nuevas formas de gestión cultural y nuevas instituciones de carácter estatal.

Luego de compartir la experiencia de trabajo de en este centro cultural, se invitó a los participantes de otros espacios de gestión cultural de carácter estatal a que comenten sobre sus actividades y expec-

tativas. Se invitó también a la reflexión en torno a los modos de comunicación y gestión de acciones culturales. El taller se cerró con un debate en torno a lo trabajado.

3. Me miro... te miro... te toco

Dictantes: Adela Cristina Acosta y Mónica Graciela Larcher; danza y teatro, Instituto de Formación Superior (ISPEA), Resistencia, Chaco.

Objetivo: generar conciencia de que por medio de la expresión corporal podemos potenciar la integración de personas con limitaciones en su participación dentro de una sociedad activa y saludable.

La propuesta se desarrolló con las técnicas específicas de la danza: sensopercepción, improvisación y composición, invitando a los participantes a investigar, explorar, descubrir y descubrirse en sus propias posibilidades y limitaciones de movimiento. A partir de las sensaciones, emociones, imágenes y pensamientos corporizados se motivó a poner en palabras y expresar lo que se pudo registrar de la experiencia: a verbalizar lo vivenciado corporalmente y a registrar el efecto que el propio accionar genera en *el otro*, desde el simple acto de mirarlo y hacerlo presente. Posteriormente, se adecuó la misma propuesta, a través de consignas concretas, para el desarrollo de clases a personas con discapacidad en su motricidad, comprensión, posibilidad de representación / participación o dificultades en la comunicación.

4. Esperanza y alegría: propuesta pedagógica para la salud de las relaciones

Dictantes: Sandra Payán, Claudia Pineda, Laura Morgan, Nicolasa Álvarez. Ministerio de la Comunidad. Formosa, Argentina.

Objetivo: vivenciar la participación desde la propuesta pedagógica *Esperanza y alegría*.

El taller propuso un espacio para compartir *senti-pensares* convivenciales desde propuestas, experiencias, ideas, sueños, para construir juntos una participación alegrémica y esperanzadora. Se comentó brevemente la historia de los Clubes Cuidadores de la Vida y se realizaron “representaciones con moraleja” a la que se le dio continuidad en un espacio para reflexionar sobre lo propuesto. Finalizó con una dinámica de masajes en la cara y el cuello.

5. La comunicación popular y su incidencia en ámbitos universitarios

Dictantes: Javier Balcázar y Nelson Porras. Grupo CUAP: Universidad del Valle, Santiago de Cali, Colombia.

Objetivo: desarrollar los conceptos básicos en torno a la comunicación en educación popular y las experiencias del grupo CUAP de la Universidad del Valle.

El inicio estuvo signado por el desarrollo de conceptos tales como comunicación popular, visualización y transformación, entre otros, para luego solicitar a los asistentes que desarrollasen dispositivos de comunicación con un producto audiovisual sobre un tema de libre elección. Finalmente, se debatió acerca de las selecciones hechas y se analizó

en qué medida éstas potenciaban o dificultaban la comunicación popular.

6. Educación, cuerpo y memoria

Dictante: Nadia Musaubach y Anahí Delgado. Casa por la Memoria (CPM), Chaco, Argentina.

Objetivo: propiciar un espacio de “taller” que desarrolle la mirada crítica de niños/as, jóvenes y adultos en temáticas de memoria y derechos humanos.

Dio inicio con la proyección de un vídeo del programa llamado “Las aventuras de Zamba” que explica



brevemente lo sucedido en la última dictadura cívico-militar y que se focaliza en el robo sistemático de bebés. Luego de la proyección se propuso una serie de actividades que tuvieron como intención revitalizar los debates en torno al derecho a la identidad.

7. La participación en contextos de vulnerabilidad en la región

Dictantes: Mercedes Oraisón, Florencia Pannunzio, Marina Campusano, Cyntia Núñez y Laura González Foutel, CES – UNNE

Objetivos: convocar a colectivos y actores sociales y a sectores u organizaciones del Estado que vienen desarrollando programas y prácticas de participación en sectores marginales o socialmente desfavorecidos en nuestra región.

La dinámica se centró en la reflexión y la discusión sobre los factores sociales, económicos, políticos y culturales que condicionan estas experiencias así como aquellos que la favorecen. Es así que se propuso, mediante la construcción conjunta, delinear estrategias y herramientas metodológicas, teóricas y prácticas para neutralizar los condicionamientos y potenciar los facilitadores de la participación.



Viernes 19

1. Convivencialidad: reflexión y vivencia participativa.

Dictantes: Beatriz Aquino, María Lila Bina, Edith Elizabeth Espíndola, Sonia Marín, Walter Martínez, Marcos Monsalvo, Hedwing Müller y Matías Saucedo, Subsecretaría de Relaciones con la Comunidad Educativa, MECCYT. Chaco, Argentina.

Objetivo: familiarizarse con el concepto de convivencia a través de la reflexión y vivencia personal y colectiva, la conversación, el juego y el arte.

Después de una dinámica de presentación, los participantes se separaron en pequeños grupos y comenzaron a desarrollar un torbellino de ideas sobre el concepto de convivencia. Luego se intervino con la presentación del mismo concepto en sus tres acepciones (con uno/a mismo/a, con los/as demás, con todas las formas de vida) y se invitó a los grupos a colocar ejemplos en afiches. Finalizaron la sesión con una puesta en común.

2. Festivales colaborativos como plataforma de lo posible

Dictante: Melisa Cañas. Revista de pensamiento escénico “De poéticas corporales”, Paraguay.

Objetivo: abordar el espacio del “festival” como herramienta política de participación, comunicación y transformación para las sociedades.

El taller propuso un espacio para compartir metodologías colaborativas, herramientas de economías creativas y una diversidad de casos y experiencias regionales. Por otro lado, se debatieron casos pun-

tuales de los participantes, que abrieron al intercambio de experiencias y saberes.

3. La discapacidad, un mundo de significado

Dictante: Estefanía Jiménez Taborda, Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle, Cali, Colombia.

Objetivo: reflexionar y visibilizar la discapacidad como tema concerniente a una óptima convivencia ciudadana.

Se inició con una actividad que instó a los participantes a indagar sobre los paradigmas internalizados sobre la discapacidad, a partir de preguntas guía. Posteriormente, se trabajó sobre la conceptualización de aquellos paradigmas a lo largo de la historia y finalmente se cerró con una actividad que implicó asumir una discapacidad circunstancialmente para realizar actividades como un modo de “ponerse en lugar del otro”.

4. Juegos y juguetes Qom en perspectiva intercultural

Dictantes: Sylvia Edith Sandoval, María Cristina Inda, Gloria Graciela Portal, Amancia Silvestre, Maira Sofía Malgieri y Juan Mario Basterra, FacHum – UNNE.

Objetivos: visibilizar las actividades lúdicas como patrones identitarios de la cultura y su importancia como patrimonio cultural comunitario y presentar algunos juguetes y juegos de tablero de la cultura qom de Pampa del Indio.

Se dio inicio con exposiciones que versaron sobre interculturalidad y educación bilingüe y nociones de identidad cultural, pertenencia social, roles y rituales. En pequeños grupos compararon los diferentes significados y construcciones simbólicas de los juegos y juguetes trabajados en las distintas culturas y se presentaron oportunamente los de la comunidad qom de Pampa del Indio: Ñaley Quiyoqoqataq Pioxoopi.

5. Paradigmas de la cooperación y autonomía en la promoción de experiencias asociativas

Dictantes: César A. Gómez, Comité PROCOAS / AUGM UNNE; Martín González Comité PROCOAS / AUGM UNNE; María Gabriela Barrios, FacHum, UNNE y Nicolás Ramírez, FCE, UNNE

Objetivo: promover un espacio de reflexión y construcción colectiva acerca del trabajo asociativo y los paradigmas de la solidaridad y la cooperación.

6. No sólo de pan viven los chicos. Crianza para la autonomía, la creatividad y la libertad.

Dictantes: Francis Rosenberg e Irene L. Martin.

Objetivos: visibilizar un recorrido que abarque la experiencia o vivencia corporal hasta la conceptualización y contextualización de los diversos modelos de crianza en pugna y las violencias simbólicas y propo-



ner un modelo cultural de crianza que promueva la construcción de un sujeto (niño) autónomo.

Se dio inicio con un trabajo corporal para recrear la relación entre cuerpo y movimiento con fin de poner el acento sobre el modelo de “cuatro conceptos fundamentales”, de la Dra. Emmi Pikler. Luego se proyectó un vídeo. Se cerró la actividad con un debate con los participantes. ♦





REPERCUSIONES

Testimonios de algunos participantes

- Ariana Sacroisky, docente de la UNAM (Misiones, Argentina): <https://www.youtube.com/watch?v=16ioSUqpDt4>
- Karina Cherole, asociación de mujeres artesanas de la comunidad Qom de Fortín Lavalle (Chaco, Argentina): <https://www.youtube.com/watch?v=3pw4NTEOjDA>
- Beatriz Moreno, estudiante en la Licenciatura de Educación Popular de Universidad Del Valle (Cali, Colombia): <https://www.youtube.com/watch?v=y19T74imB78>
- Javier Flor, integrante de AAFROCH (Autoconvocados Afrodescendientes Chaqueños): <https://www.youtube.com/watch?v=mP3A746bt7U>
- Testimonios de: Mónica Lacarrieu (antropóloga, Bs. As.), Marcos Monsalvo, Soledad y Carolina Ramírez (Makallé, Chaco), Norma Cristaldo y Ana Clara Black (Resistencia, Chaco): <https://www.youtube.com/watch?v=RCIDL5DKO9c>
- Testimonios de Federico Veiravé; Edgardo Pérez, María Lila Bina, Vivian Camacho (Cochabamba, Bolivia), Diana Patricia Ramos (Villa Rica, Cauca, Colombia): <https://www.youtube.com/watch?v=A-8ufS4rGvM&t=2s>
- Federico Veiravé, decano de la FADYCC, se refiere a la importancia de estas jornadas: https://www.youtube.com/watch?v=TN_WEQO23gl
- María Lila Bina, Directora de Convivencia Comunitaria, comenta sus impresiones al finalizar las jornadas: <https://www.youtube.com/watch?v=PBVyhdIGPKk>



FIESTA DEL TRABAJO

Encuentro de organizaciones populares

La Asociación Civil Juan xxiii de la ciudad de Corrientes, organizó un encuentro para celebrar el trabajo comunitario e intercambiar experiencias entre organizaciones populares. Una vez culminadas las actividades de las jornadas, los participantes de la misma fueron invitados a integrarse a este encuentro de diversas maneras: tomando los diversos talleres ofrecidos por la organización u ofreciendo colaboración en el dictado e intercambio de técnicas artesanales, también tocando instrumentos o compartiendo artes de cualquier tipo que enriquezcan la fiesta del trabajo comunitario.

El encuentro se realizó día 20 de mayo de 2017 en el Anfiteatro José Hernández en la costanera de la ciudad de Corrientes. Participaron del mismo la Asociación Civil Juan xxiii, la Asociación Centro de Jubilados Primavera y las comparsas Ñande Mbareté, Cambá Cuá, Imperial, Payasos del Cacique y Sueños de Carnaval.

Durante la tarde de este día se realizaron distintas y variadas actividades, como ser la muestra de trajes de comparsas, un taller de confección de trajes de carnaval, con intercambio de experiencias artesanales, la exhibición de bailarinas “sambando en vivo con la Batería “Peligrosa” de la comparsa Ñande Mbareté”, un concierto didáctico ofrecido



La Orquesta “Manos en libertad”, con clases abiertas para que el público pueda probar los distintos instrumentos musicales; una exhibición y taller de danzas a cargo de El Ballet Folclórico Juan xxiii y la Academia de Danzas Árabes, un taller para aprender a tejer, pintar sobre tela y bordar con cintas a cargo del Centro de Jubilados Primavera y la exposición de emprendedores pertenecientes a la Red Juan xxiii de Microcredito. ♦



La gestión del conocimiento y el aprendizaje en organizaciones autogestionadas

Este escrito se encuadra en una línea de investigación del Instituto para la Inclusión Social y el Desarrollo Humano INCLUIR que tiene por objetivo estudiar los aprendizajes distintivos de los proyectos de autonomía, sus traducciones a discursos y acciones de autogestión y sus tensiones con respecto a la diversidad, la diferencia y la desigualdad.

Una de las posibilidades de analizar las evidencias concretas de producción de aprendizajes colectivos ha surgido como consecuencia de mi colaboración en el proyecto de investigación Comprender el Aprendizaje Colectivo de Carácter Cooperativo–Solidario, sus Pedagogías y Dispositivos Específicos. Este proyecto, dirigido por Ana Inés Heras, se desarrolla en el marco de dos centros de Argentina: UNSAM–Cedes: Programa Estudios del Aprendizaje en Autogestión e INCLUIR, mediante un trabajo etnográfico colaborativo con organizaciones autogestionadas que participan en el mismo.

El aporte que intentamos realizar aquí remite a la construcción del aprendizaje organizacional en los grupos autogestionados en torno a la idea de un **poder colectivo en ejercicio**. Nos referimos a un modo de aprendizaje que muestra dos características sustantivas:

» La permanente posibilidad de intervenir lo real entre sujetos abiertos a la cooperación y

» la capacidad de atravesar la brecha entre el saber existente y el necesario, yendo más allá de los programas o esquemas vigentes.

Autogestión y aprendizaje organizacional

Pensamos a la organización social como una **práctica de esfuerzos comunes para realizar determinados fines**. En cada organización esa voluntad se plasma en una estructura, que se va configurando de manera constante, formada por un conjunto de significados construidos, confirmados —y también modificados— colectivamente y de acciones planificadas que expresan las conductas organizativas deseadas. (Schlemenson, 1998; Kaplun, 2007)

A través de esta operación permanente se irán generando dispositivos propios de **gestión del conocimiento**. Ello involucra la puesta en valor de la iniciativa y la creatividad, compartir y utilizar los diferentes saberes —técnicos, empíricos, explícitos y no explícitos— que poseen los miembros y trabajar en equipo con vista a asegurar el funcionamiento de la organización. (Del Moral et al., 2008)

Se trata de aptitudes que contribuyen a generar una percepción colectiva de qué es importante y por qué y a desarrollar nuevas formas organizacionales

para encontrar una manera propia de avanzar hacia una **organización en aprendizaje**. (Gore, 2009)

Las consideraciones precedentes pueden complementarse con la noción de grupo–sujeto propuesta por el análisis institucional, método de investigación e intervención que se centra en la **necesidad de esclarecer aquellas formas sociales instituidas** —estructuras y normas en principio no sujetas a deliberación— por entenderlas como **fuerzas que impiden un surgimiento de modos de gestión instituyentes** (Lourau, 2001).

Se concibe como **grupo–sujeto** al colectivo social que **se esfuerza en influir sobre el comportamiento organizacional**, es oído y es oyente y por eso opera el desprendimiento de la jerarquización de las estructuras.

Esta dimensión puede ser puesta de relieve en ciertos **grupos que intentan asumir el sentido de su praxis**, de su accionar transformador. Entre éstos se incluyen las formas de organización que implican la gestión por sus propios miembros —es decir, la autogestión— de los medios de producción y de las normas y decisiones que involucran al grupo.

En tal sentido, en estos grupos la gestión del conocimiento colectivo está orientada hacia objetivos relacionados con la posibilidad de ver las cosas de otra manera. Ello desarrolla formas de aprendizaje que permiten **abrir espacios democráticos basados en la deliberación y reflexión acerca de los sentidos construidos**, para habilitar nuevas conversaciones y perspectivas.

Estamos aquí ante el **proceso instituyente** —donde ningún cambio puede ser impuesto— **de un grupo autogestionado** cuyas **operaciones básicas** (Heras y Miano, 2014) son:

- » La construcción de un proyecto caracterizado por la paridad para tomar decisiones y la mutualidad en la tarea,
- » la revisión reflexiva periódica de este quehacer,
- » la creación de nuevos dispositivos a partir de dicha revisión y
- » la interrogación y actuación sobre el contexto político en que se inscribe.

Algunos elementos para el análisis de un caso

Como parte de la inserción en el proyecto de investigación arriba mencionado, me toca actuar en colaboración con una de las organizaciones participantes. Se trata, en este caso, de un equipo integrado por técnicos pertenecientes al sector gubernamental afectados a distintos programas con diferentes perfiles profesionales y posiciones en la planta de cargos de la administración pública y que se ha conformado como **mesa de trabajo autorganizada**.

El colectivo de referencia, que formalmente opera en el marco de estructuras jerárquico-burocráticas del ámbito estatal, está integrado por alrededor de diez personas y viene realizando acciones de promoción y colaboración técnica y social con pequeños productores rurales, artesanos y población campesina que practica alguna forma de agricultura familiar, localizados en un partido de la zona norte de la provincia de Buenos Aires, Argentina.

Las acciones impulsadas por la mesa cumplen con el objetivo de atender los diversos factores intervinientes en la producción y la comercialización y de

contribuir a mejorar las condiciones de las mismas mediante la organización de formas asociativas entre los destinatarios.

El accionar de la mesa es atravesado por distintas situaciones de conflicto entre instituido e instituyente que llevan a los miembros a analizar e interpretar críticamente las actividades que ellos mismos planifican y llevan a cabo.

El análisis de registros de tipo etnográfico —audios y desgrabaciones de reuniones de la mesa— me permitió ir respondiendo algunos interrogantes iniciales del proyecto de investigación:

¿Cómo (con qué prácticas, en qué interacciones y dispositivos) se producen en la mesa aprendizajes sobre los modos organizacionales y contenidos del trabajo?

- » Autopercepción del equipo técnico como colectivo de personas que se incorporan, permanecen o se alejan;
- » análisis, planificación y evaluación de sentidos y de prácticas por el equipo técnico;
- » descentralización, interacción, participación, aceptación del “otro” (nuevos significados);
- » conciencia de la necesidad de mejorar la comunicación para profundizar en el conocimiento sobre el grupo de productores;
- » selección de temáticas, preparación, metodologías de enseñanza, intervención y evaluación, en el trabajo con productores;
- » análisis, debate y definición de acciones a encarar para el desarrollo de proyectos asociativos.

A principios del 2013 en San Pedro, un grupo de profesionales de organismos de diferentes estamentos del Estado, se reunió en una mesa para organizar el trabajo en torno a la agricultura familiar. Juntos reconocieron algunos de los problemas del territorio (entre ellos) la falta de información en torno a quiénes, cuántos y a qué se dedicaban los actores de la agricultura familiar. Este trabajo se centra en la feria, más allá del espacio de comercialización, como el dispositivo complejo que conforman un grupo de emprendedores... La experiencia propone también un trabajo de reflexión al interior de los organismos que llevan adelante la promoción y acompañamiento de espacios como estos; así como de pensar la sistematización como proceso continuo. (Liljestrom, V., Marcozzi, P., Piola, M. et al., 2017)

¿Qué aprendizajes producidos se traducen en dispositivos institucionales —de técnicos y productores— con característica de colectivos y colaborativos?

- » Conformación de comisiones, círculos de trabajo y una asociación de productores;
- » constitución de un cuerpo de delegados por paraje/localidad.

Frutos de la Tierra y el Río es una feria colectiva que comenzó en 2013 y que lleva once ediciones. Nace en el marco del trabajo convergente de distintas instituciones que se ocupan de la Agricultura Familiar (AF) en los partidos bonaerenses de San Pedro y Baradero, frente a la necesidad de mejorar el uso de los recursos y potenciar los resultados. Se pensó como una muestra y se propuso como un dispositivo destinado a movilizar procesos de

trabajo conjunto entre los actores vinculados a la AF.
(Liljestrom, V., Marcozzi, P., Piola, M. et al. 2017)

¿Se observa la existencia de las operaciones básicas del aprendizaje en autogestión?

- » Autogestión del trabajo conjunto del equipo técnico en un territorio común con los mismos destinatarios de distintos programas que hasta el momento no coordinaban sus acciones respectivas “nunca tuvimos institucionalidad (...) somos técnicos rasos (...) lo hacemos desde abajo”;
- » necesidad explícita del equipo técnico de evaluar acontecimientos y prácticas y poder “pensar” con proyección futura;
- » percepción de la necesidad de institucionalizar el trabajo del equipo técnico;
- » convocatoria abierta a nuevos actores, análisis de las limitaciones de la estrategia y la metodología para invitar a los actores involucrados (productores, municipalidad, escuelas) y para sistematizar las actividades realizadas;
- » evaluación sobre la relación del equipo técnico con las escuelas ubicadas en las zonas rurales donde residen los productores y admisión de la existencia de “cortocircuitos” en la comunicación, percepción de distintas lógicas y prácticas de la mesa y de la organización escolar;
- » propuesta de incorporación de modos formales de comunicación y de inserción de las escuelas
- » valoración del rol del equipo técnico autogestionado para trabajar de manera coordinada, optimizando los recursos propios de cada programa: “nuestros jefes nunca se reunieron”;

- » visualización de los cambios políticos y las relaciones en que los distintos actores están insertos como situaciones que dificultan comprender qué hacer y cómo, acordando por lo tanto sobre la necesidad de no naturalizar estas cuestiones sino tenerlas en cuenta antes o revisarlas.

La sistematización... nos da herramientas para reafirmar la labor que llevamos adelante, desde una perspectiva contrahegemónica a nivel institucional. Nos permite discernir sobre qué procesos favorecer y cuáles no en el aporte que realizamos. También supuso una apertura y reflexión sobre lo metodológico: para reconocer/documentar procesos que sentimos se están dando pero no hemos dimensionado; porque desde lo productivo se traccionan muchas cosas, pero queremos valorar otras; y para dimensionar el empoderamiento, reconociendo aspectos no usualmente visibles (inclusión). (Liljestrom, V., Marcozzi, P., Piola, M. et al. 2017)

¿Existen tensiones entre instituido e instituyente? ¿Cómo podrían interpretarse?

- » Rol institucional, asociado al cargo de planta en el organismo estatal vs. rol en el equipo, construido/deconstruido/reconstruido, en torno a los objetivos de la mesa;
- » posiciones desiguales en la estructura de cargos y funciones y frecuencias disímiles en la toma de la palabra en las reuniones de la mesa vs. aceptación de la condición de paridad en las interacciones de los miembros;
- » cambios de gobierno / funcionarios / dirigentes: “cada vez que hubo un cambio fuimos para atrás”

- vs. desarrollo sostenido de las acciones planificadas en la mesa;
- » burocracia vs. autogestión;
- » adscripción individual vs. construcción en mutualidad;
- » nosotros (equipo técnico) / ellos (asociación de productores) vs. reconocimiento e involucramiento en la resolución de las necesidades sentidas y las propuestas propias de los productores.

Estas tensiones que atraviesan al equipo técnico son interpretadas por el mismo como positivas y, a la vez, como generadoras de “cansancio en los integrantes”.

Reconocer los objetivos de sus participantes, acompañar sus iniciativas sin prejuicios sobre los alcances, tratar de adaptarse al ritmo y las necesidades que presentan, pueden ser procesos que no respondan a los parámetros tradicionales de evaluación. Encontrar espacios para conversar entorno a esto, permite corregir el rumbo del acompañamiento y resultar más útil para el colectivo. (Liljestrom, V., Marcozzi, P., Piola, M. et al. 2017)

¿Existe alguna evidencia para sostener que el grupo asume su identidad como de carácter público y con sentido insurgente —es decir, anti-burocrático— como categoría conceptual del pensamiento colectivo y la acción común?

- » Autodefinition del equipo técnico como un grupo abierto, decidido a autogestionar un proyecto común “que tiene que seguir”: “Somos algo de carácter colectivo, cooperativo, autoorganizado, autoconvocado más allá de que las autoridades formales estén al tanto de que este colectivo existe”;

- » identidad pública de la mesa: “Nosotros no somos sin los productores”. “El equipo técnico se ha propuesto trabajar sobre su propia conformación” para “acompañar (visibilizar, sostener, desarrollar) a los agricultores familiares desde una perspectiva que permita su auto-organización” y habilite “una cierta intervención con equidad”.

La sistematización... nos sirve para navegar en el territorio, como mapa;... ayuda a construir ese mapa, a mostrarnos las alternativas posibles sobre las que avanzar, los distintos caminos, en contraposición a ideas lineales para pensar las intervenciones. (Liljestrom, V., Marcozzi, P., Piola, M. et al. 2017)

Si hubiera tal evidencia ¿qué estaría indicando esa construcción subjetiva colectiva?

La identidad (y el poder) de este colectivo se va configurando en torno a algunos sentidos que alteran el imaginario burocrático —centrado en la heteronomía— y que lo constituyen como sujeto público insurgente:

- » El conflicto como “motor de cambio” (“reconocer las diferencias,... tenerlas en cuenta y seguir adelante”) pero que, a su vez, “entorpece” la posibilidad de “pensar y plantear las cosas”;
- » la toma de decisiones por mayoría;
- » el respeto por la palabra del otro: quienes no lo hicieron “no pudieron quedarse en el grupo”;
- » la construcción de un proyecto que adquiere su materialidad en la tarea;
- » el riesgo del amesetamiento para un proyecto involucrado en procesos en permanente movimiento que demandan prácticas solidarias entre los miembros;

- » la creación de un poder efectivo para ir pensando y concretando respuestas a los problemas que se presentan, más allá del poder de decisión (explícito) de las instancias administrativas formales;
- » el compromiso con acciones que garanticen la igualdad entre los productores;
- » el cambio de la imagen de los productores como asistidos a coprotagonistas, cogestores.

La sistematización fue en un doble bucle: para poder dar continuidad al proceso, realizar ajustes y avanzar; pero también para nosotros, como equipo de acompañamiento. Fueron dos procesos conectados, uno sin el otro no podría ser lo que es ahora. La sistematización cotidiana del proceso ha sido fundamental para avanzar aprendiendo de cada experiencia vivida, y con la fundamental participación de los protagonistas: los productores. Cada taller, cada encuentro, cada conversación sobre lo pasado, o las síntesis para adelante han funcionado en este sentido. (Liljestrom, V., Marcozzi, P., Piola, M. et al. 2017)

Nuevos interrogantes, a manera de conclusión abierta

Las acciones impulsadas por la mesa se vienen desarrollando de manera espiralada. Su sentido insurgente reside en poder llegar a autoperibirse como un colectivo singular, cuya identidad/imaginario se diferencia de las estructuras formales que definen y regulan el vínculo laboral de sus miembros.

Con respecto a las formas de operar, por tratarse de instituciones estatales, habría entonces que profundizar en las cuestiones que se presentan en los colectivos autogestionados:

- » ¿Qué dispositivos específicos pueden generarse para tomar decisiones cuando las diferencias actúan a la vez como tensión positiva y como tensión que produce cansancio?
- » ¿Qué dispositivos específicos pueden generarse para construir una institucionalidad que legitime las acciones de todos los involucrados y que a la vez permita la creación de nuevas formas organizativas y conceptuales para el trabajo propuesto?

Glosario

GRUPOS SUJETO: en las organizaciones podemos ver la existencia de **grupos objeto** y **grupos sujeto**. Los grupos objeto están sometidos a las consignas instituidas sobre la jerarquización institucional y la verticalidad. En consecuencia, su acción siempre responde a lo que de ellos se espera.

Los grupos sujeto pueden desprenderse de la jerarquización, por lo tanto son más flexibles en términos de su propia motivación e interés personal. Si bien los grupos sujeto no pueden sostener en forma permanente una posición instituyente (es decir cuestionar normas vigentes, lograr que se modifiquen o generen nuevas normas y prácticas), tienen vocación de tomar la palabra, algo que los grupos objeto no pueden hacer, en tanto sólo se limitan a repetir al pie de la letra lo determinado en forma externa e impuesta a ellos.

ORGANIZACIÓN EN APRENDIZAJE: se trata de organizaciones que desarrollan la capacidad de captar, acceder, crear, organizar, procesar y evaluar la información (explícita e implícita) concerniente tanto a sus acciones y sus resultados como a todo aquello que brinde datos sobre los contextos en que aquella actúa.

Esa capacidad adquirida permite percibir brechas que surgen entre los saberes existentes y los saberes necesarios y producir nuevos conocimientos a nivel individual, de equipo, organizacional e interorganizacional.

Poder llegar a ser una organización aprendiente supone que se ha ido construyendo en la institución

una cultura —es decir que los miembros van consensuado formas de ver las cosas y actuar sobre ellas— que facilita y admite que se den condiciones favorables al desarrollo de conocimientos y competencias útiles para resolver problemas y decidir y realizar transformaciones deseadas por la organización.

Estos conocimientos se traducen en la posibilidad de generar nuevas aptitudes en sus miembros, diseñar nuevos productos y servicios, incrementar la oferta existente y mejorar procesos orientados al mejoramiento institucional.

PRAXIS: proceso por el cual una teoría pasa a formar parte de la experiencia vivida, dando lugar a la transformación de los conceptos en prácticas activas como parte del quehacer cotidiano.

La praxis aparece como una etapa necesaria en la construcción de conocimiento válido: se hace presente cuando las ideas son experimentadas en el mundo real para continuar con una reflexión crítica de sus resultados.

Se trata de una actividad práctica humana que resulta objetiva y subjetiva a la vez y que permite que el sujeto conozca y transforme la naturaleza y la sociedad, por lo tanto, se transforme a sí mismo adquiriendo conciencia del devenir histórico.

La praxis se forma a partir de la interacción de sistemas culturales, históricos y sociales complejos. En última instancia, nos hacemos humanos a partir de la praxis.

SENTIDOS CONSTRUIDOS: el concepto de sentidos contruidos alude a las representaciones que los sujetos nos hacemos de los objetos.

La construcción de sentido de los objetos es una cualidad del pensamiento y adquiere un carácter social. El lenguaje común que compartimos le da sentido a los objetos nombrados; se trata del sentido de las cosas presupuesto en el hablar: sin un lenguaje previo, regulador, programador no podríamos realizar acciones en el medio social.

El lenguaje es el marco en que estamos instalados para manejar los significados posibles de los objetos, por ello es un componente inseparable de la práctica social.

En todo colectivo social existen sentidos que están admitidos, legitimados, socialmente aceptados y a veces naturalizados; nos referimos a los significados que han sido conferidos a los objetos y que como tales en su reproducción cotidiana configuran la realidad para los miembros partícipes de ese colectivo.

En la sociedad y en los distintos grupos y organizaciones existe una tensión permanente entre aquellos significados establecidos y los nuevos sentidos

que van emergiendo como resultado de cuestionamientos subjetivos acerca de lo dado y la búsqueda de otras formas de entender la realidad, de actuar en ella y de crear nuevos objetos.

Es decir que la construcción de sentido refiere a la posibilidad humana de generar, a partir de la comunicación que tiene lugar en las interacciones sociales, nuevas representaciones de sentido de la realidad.

OPERACIONES BÁSICAS: con este concepto nos referimos a los procedimientos concurrentes que son desarrollados por algunos colectivos autogestionados mediante dispositivos propios —por ejemplo, asambleas, reuniones de mesa, rotación de tareas, registros, sistematización de la práctica— y que se vinculan estrechamente con el aprendizaje organizacional específico que tiene lugar en este tipo de organizaciones.

Ese aprendizaje permanente se va realizando a través de una pedagogía contextualmente situada en el campo de la autogestión: aprender haciendo y reflexionando sistemáticamente sobre el quehacer en forma colectiva.

Enlaces sugeridos

Instituto para la Inclusión Social y el Desarrollo Humano INCLUIR

<http://www.incluir.org.ar>

Universidad Nacional de San Martín, Centro de Estudios Desigualdades, sujetos e Instituciones UNSAM – Cedes. Programa Estudios del Aprendizaje en Autogestión

<http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/programas/autogestion.asp>

Proyecto de investigación “Comprender el Aprendizaje Colectivo de Carácter Cooperativo-solidario. Sus Pedagogías y Dispositivos Específicos”

<https://proyectedeautonomia.files.wordpress.com/2017/05/2015-heras-pict-descr-t-subida-a-interfase.pdf>

Libro “Sistematización de experiencias para el desarrollo territorial: tramas sociales, gestión institucional y comunicación en los territorios”.

<https://repositorio.inta.gob.ar/xmlui/handle/20.500.12123/1966>

Asociación Frutos de la Tierra y el Río

<https://www.facebook.com/frutosdelatierrayelrio;>

Referencias

Del Moral, A., Pazos, J., Rodríguez, E., Rodríguez-Patón, A. y Suárez, S. (2007). *Gestión del conocimiento*. Madrid: International Thomson Editores.

Gore, E. (2009). *Prácticas colectivas y redes de aprendizaje*. IRICE Nueva Época, 20. Rosario: IRICE – Conicet, Universidad Nacional de Rosario, pp.13-19.

Heras, A. y Miano, M. (2014). *Sociolingüística y etnografía. Análisis de interacciones en la Mesa de grupos autogestionados*. La Trama de la Comunicación, 18, pp. 251 a 271.

Kaplun, G. (2007). *Las Metáforas de las Organizaciones*. Serie: Las Organizaciones (I) [en línea], <http://www.chasque.net/frontpage/relacion/9912/organizaciones.htm>

Liljestrom, V., Marcozzi, P., Piola, M. et al. (2017). Transformaciones de un proceso colectivo. El caso de la feria “Frutos de la tierra y el río”. San Pedro, Buenos Aires. En: *Sistematización de experiencias para el desarrollo territorial: tramas sociales, gestión institucional y comunicación en los territorios*. Compilado por Fabiana García et al. —1ª ed.— Trelew: Ediciones INTA. Libro digital, PDF, pp. 116 – 137.

Lourau, R. (2001). *El análisis institucional*. Buenos Aires: Amorrortu.

Schlemenson, Aldo (1998). *Análisis organizacional y empresa unipersonal*. Bs.Aires: Paidós.

La participación política de la sociedad civil. Experiencia de la Asociación Civil Cruce Joven en el paraje Cruce Viejo, Chaco, Argentina.

*Dedicado a quienes nos regalaron sus voces
y experiencias haciendo posible el encuentro
fraterno en las Jornadas Latinoamericanas de
participación, cultura y educación.*

La sociedad civil, desde mediados de los 90, ha intervenido de distintas maneras frente a problemáticas diversas en las demandas sociales en Argentina. Algunas veces lo ha hecho bajo la forma de acciones puntuales y esporádicas y otras en un marco organizativo que ha transitado los distintos modelos políticos del país. Este es el caso de la Asociación Civil Cruce Joven, cuya finalidad es la participación comunitaria a partir de acciones culturales y educativas.

Planteo en mi rol de presidenta de esta Asociación, reflexionar y analizar las prácticas de esta asociación a partir del enfoque de las políticas sociales, relacionando las mismas con los modelos políticos nacionales en los cuales se desarrollaron a lo largo de estos años y sus características vinculantes a nivel local y planteando, además, elementos propios del funcionamiento hacia adentro de la Asociación en cuanto a la participación social y la construcción de la ciudadanía.

En relación a lo dicho, tomaré elementos que corresponden a dos modelos políticos, el neoliberal y el

pos neoliberal, analizando cómo repercuten a nivel local las políticas implementadas a partir de ellos. Presentado el contexto socio político, reflexionaré sobre elementos de la práctica asociativa de Cruce Joven teniendo en cuenta la vulnerabilidad social, el territorio y la planificación.

Espero aportar a la reflexión en relación a la permanencia de esta iniciativa de la sociedad civil y su vinculación con la construcción de ciudadanía desde hechos concretos de participación social comunitaria. Asimismo, deseo que este texto brinde algunos elementos conceptuales relacionados a ésta y a otras experiencias de participación social y comunitaria.

Los modelos que nos rigen

Durante el estado de bienestar se consolidan instrumentos de protección social relacionados a la salud, la previsión social, la educación y el deporte con alta participación del Estado. En contraposición, el modelo neoliberal flexibiliza por medio de las regulaciones de protección, inclusión y cohesión, basándose en la amenaza que los programas sociales significan para los intereses y libertades individuales. Ello se traduce en la disminución del gasto público y de prestaciones universales y se apela a la filantropía privada y de

organizaciones sociales para hacerse cargo de las demandas sociales.

Ante este “desprendimiento” y descentralización del Estado se desvían las demandas sociales a los gobiernos locales. En la Argentina de los años 90 y principios del nuevo siglo, se impuso este modelo de la nueva gerencia pública que propuso apertura y mayor participación del sistema público no estatal en la prestación de servicios, lo que produjo el surgimiento de las ONG como elemento característico de la descentralización operando a nivel político institucional a través de nuevas articulaciones con la sociedad civil.

A nivel municipal esta transferencia de los problemas sociales, que ya no se resuelven a nivel provincial o nacional, sino que dependen del gobierno local, significó que este escenario se vea colmado de decisiones erróneas e insuficientes, siendo las acciones conjuntas que se esperaba ocurrieran con otros sectores de la sociedad, muy poco frecuentes y dependientes de la voluntad de la autoridad de turno. Esto derivó en políticas asistencialistas que, dependientes de presupuestos provinciales y mala administración y sin la capacitación técnica ni humana necesaria, se transformaron en muchos casos en clientelismo partidario o fracasos administrativos o de gestión. Las organizaciones de la sociedad civil aparecieron, frecuentemente, haciéndose cargo de planificar y organizar acciones que superaron la capacidad técnica u organizativa de los municipios y de ellas mismas.

En la primera década del Siglo XXI, la recentralización correspondiente al modelo pos neoliberal significó a nivel local un nuevo diseño de políticas

sociales propuesto por el propio Estado nacional, organismos financieros internacionales, instituciones académicas o movimientos sociales. Se produjo una planificación centralizada, los programas nacionales eran gestionados por los municipios y debían ser implementados con los recursos propios a nivel local. Esta implementación, generalmente, se daba sin acompañamiento técnico ni evaluación de implementación de las políticas.

En este trabajo entiendo por políticas sociales al conjunto de reglas que relacionadas al poder permiten su ejercicio, concentración o distribución, permanencia o modificación (Fleury S., 2002). También se consideran las políticas que se plantean garantizando relaciones de solidaridad en la comunidad y los procesos institucionales en la toma de decisiones.

Tomando a Del Piero (2010), quien considera como unidad de análisis de la sociedad civil a las organizaciones, a partir de algún grado de formalización o de personería jurídica, se desarrollan cuatro conceptos desde los cuales propongo abordar esta política asociativa: vulnerabilidad social, territorialización, planificación y construcción de la ciudadanía.

Cronología de una historia comunitaria

La Asociación Civil Cruce Joven surge en el año 2000 como una comisión de comedor y es inscripta en el año 2004 en el Registro Nacional de ONG Juveniles de la DINAJU (Dirección Nacional de la Juventud) como organización no gubernamental Cruce Joven (Reg. N° CH-0886/04) y desde el año 2009 como Asociación Civil Cruce Joven (Personería Jurídica N° 2776/09) ubicada a 15 km de la ciudad de Resistencia,

en Ruta Nacional N° 16, Km. 28, Colonia Cruce Viejo, municipio de Puerto Tirol, departamento Libertad, provincia del Chaco, Argentina.

Retomando el inicio de esta asociación, la misma nace como una comisión de comedor integrada por padres y madres del paraje rural y de la cual formaba parte el director de la escolita. Alrededor de 70 familias formaban parte de la comunidad cuya vulnerabilidad estaba determinada por la crisis en el país como consecuencia del fracaso del modelo neoliberal de los años 90.

La vulnerabilidad está relacionada con la capacidad de las personas para insertarse en el mercado del trabajo, acceder a los bienes y servicios del Estado y formar parte del entorno social y comunitario. Todo esto vinculado a los lazos sociales que cuanto más frágiles se encuentren más probabilidades de vulnerabilidad existe y una vez que los lazos sociales se rompen, se produce la **exclusión** planteada como la ruptura de los vínculos sociales y simbólicos a partir de un proceso de individuación y exclusión. Dicha **vulnerabilidad** manifestaba claros observables en Cruce Viejo como lo son la falta de empleo, el analfabetismo de los padres de niños en edad escolar y la ausencia de programas de protección social. Sumado a lo dicho, no existía la disponibilidad de servicios como el transporte, agua e incluso luz en algunos casos.

No obstante, los lazos sociales se mantuvieron lo suficientemente sólidos como para buscar una respuesta a partir de un grupo de actores locales decididos a sanear la emergencia alimentaria de los niños, los ancianos y algunas personas con discapacidad. Esta primera **acción planificada** se inicia solicitando

al intendente de la localidad que transfiera la ración presupuestaria para copa de leche a la comisión. A partir de esta aprobación comienza una nueva administración que no sólo permite mejorar la administración municipal, sino también diseñar un menú suficiente y acorde a las necesidades alimentarias. Pensada así, la planificación es un instrumento de organización y racionalidad que permite el diálogo, la diversidad, el consenso y la disputa y posibilita la construcción de sentidos, siendo su finalidad específica, la modificación de una realidad por medio de acciones concretas (Merhy E. 1997).

A medida que el grupo se consolidó se llevaron adelante diversos talleres de arte (plástica, danza, música, expresión corporal, computación) y apoyo escolar, cuya denominación fue: Proyecto Comunitario *Descubrirse al Paso*, nombre que el grupo eligió al finalizar el primer año de encuentros por la coincidencia de haber “caminado paso a paso” descubriéndose cada uno y con los demás. Cabe destacar que todas estas acciones fueron posibles gracias al voluntariado de un grupo de personas solidarias y comprometidas de la comunidad y de otros lugares.

A partir del año 2004 la comisión de comedor se disolvió, ya que el mismo pasó a ser administrado por la dirección de la escuela. Paralelamente, los actores locales se mantuvieron y se sumaron otros de localidades cercanas o amigos de la ciudad que se sentían identificados con el trabajo. Es en esta etapa, considerada pos neoliberal, que surgen distintos planes y programas desde el gobierno central. Las nuevas expectativas del grupo dan origen a nuevas metas y se decide presentar el proyecto comunitario *Descubrirse*

al Paso al programa *Incluir*. Solamente fue aprobado el taller de música, lo que permitió adquirir un pequeño grupo de instrumentos y pagar honorarios a un docente durante 4 meses. La fragmentación de ese proyecto comunitario no tuvo justificación por parte del ente evaluador, como así tampoco seguimiento ni evaluación de la fracción que se decidió apoyar. Los demás talleres continuaron hasta el año 2006 como se iniciaron, mediante el voluntariado y la solidaridad, luego fueron transformándose en otras actividades o proyectos. Considero aquí que uno de los elementos de permanencia de la asociación es la construcción de un núcleo central con un pequeño número de integrantes, que coordina y toma las decisiones políticas y que, a la vez, ha construido vínculos sostenidos de cooperación y solidaridad. Aparejada a esta situación se produce la renovación del círculo más amplio de actores entre los cuales se cuentan los socios, colaboradores y amigos. Estas características posibilitaron la afirmación y ampliación del territorio de participación de Cruce Joven, a pesar de diversas fragmentaciones a lo largo de su historia.

Es ante una nueva convocatoria, la del Programa Nacional de Orquestas Infantiles y Juveniles del Ministerio de Cultura de Nación, que la entonces ONG: Cruce Joven (inscripta así por la DiNaJu a partir de su presentación al programa *Incluir*) se vuelve a presentar con el proyecto *Al Cruce de la Música* para formar una orquesta comunitaria, decisión tomada en una asamblea. El proyecto de orquesta comunitaria fue aprobado y la misma continúa hasta la actualidad. Casi en paralelo se tomó la decisión de conformar una asociación cuya estructura orgánica está

formada por la comisión directiva de siete miembros, los socios activos (actualmente 50) y colaboradores *ad honorem*.

Los objetivos de la asociación, que se expresan en su estatuto, son la construcción de espacios de participación y promoción comunitaria por medio de actividades que contemplen la integración entre miembros de diferentes comunidades de la zona y con centros urbanos próximos, el desarrollo de actividades artísticas, educativas, culturales, sociales, ecológicas y la creación de lazos de intercambio y cooperación con otras organizaciones cuyos objetivos sean afines. Este amplio objetivo busca la afirmación de un estado de derecho que se basa en la participación como poder de decisión. A la vez que construye **territorios de la vincularidad** concebidos desde las relaciones cotidianas de la población donde se generan las condiciones materiales y sociales para la satisfacción de las necesidades (Catenazy Da Represnetação, 2009). En la actualidad a este territorio pertenecen personas de los parajes de Campo Rossi, de Puerto Bastiani, de la zona urbana de Puerto Tirol y de la ciudad de Resistencia.

Las múltiples acciones y proyectos de Cruce Joven [1] han producido articulaciones con el Estado a distintos niveles. No obstante, dichas articulaciones han sido puntuales y han dependido de la buena voluntad o entendimiento del accionar de la asociación por parte de la autoridad competente en cada caso sin haberse logrado hasta el presente participar de algún espacio,

1 Sugiero ver los siguientes videos: <https://www.youtube.com/watch?v=98pBt9uNS48> y <https://www.youtube.com/watch?v=GExSIZwkCNo>

que permanezca en el tiempo, de consultoría o toma de decisiones conjuntamente con los otros integrantes del Estado. En este sentido, también es pertinente considerar la no pertenencia partidaria de la asociación, lo que en ocasiones ha sido una limitante para lograr apoyo del gobierno, no así de las personas individuales u otras asociaciones.

Por otra parte, la mayoría de las experiencias vinculadas a la participación y solidaridad comunitaria se basan en la voluntad y el altruismo de personas que apuestan a lograr el bien común de un grupo determinado. Así, este emprendimiento se ve condicionado por el tiempo disponible de dichas personas y claramente por la medida en que sus necesidades personales se vean resueltas o no desde el proyecto colectivo.

Más allá de las mencionadas limitaciones, la construcción de la ciudadanía es el resultado de un proceso histórico de luchas sociales y políticas que permitieron la adquisición de derechos civiles, políticos y sociales (Marshall, 1997). En este sentido, la ciudadanía funda condiciones materiales e institucionales, imagen del bien común y su forma de alcanzarla en un tiempo y lugar determinado, lo cual habla de la extensión e intensidad de la misma.

Es en este período que se produce políticamente lo que Casalis y Villar (2011) refieren como modelo de desarrollo productivo inclusivo. El proceso de Cruce Joven acompañó la lucha y el logro de derechos colectivos. Desde los inicios ha habilitado un espacio de aprendizaje y comunicación en el cual el primer desafío fue alimentarse y aprender a leer y escribir lo suficiente como para acceder al nivel secundario.

Se fundaron en esos años de crisis condiciones de logros para el bien común que se vieron fortalecidas y posibilitadas por políticas nacionales pos neoliberales que reconocieron esos derechos e intentaron que fueran ejercidos como por ejemplo, la obligatoriedad de la escuela secundaria.

Consideraciones para seguir andando

La participación es una acción que está dirigida a incidir de manera directa en alguna de las instancias de las políticas públicas, ya sea en su diseño, implementación o evaluación y lo hace de manera sistemática. Implica canales formales de comunicación por parte del Estado para que esta participación sea efectiva y que garantice el compromiso por parte de las autoridades públicas (De Piero, 2010).

Cruce Joven ha consolidado un espacio participativo de la sociedad civil durante 19 años habiendo sido actor activo, vocero, denunciante, colaborador, adherente de acuerdo a la situación planteada y en relación a las políticas públicas locales o nacionales de incidencia a nivel local. Sin embargo, no se han logrado canales formales de comunicación ni espacios de decisión desde los cuales efectivizar su participación como hacedor de política reconocido por las autoridades del Estado. Lo dicho se debe a diversos factores que han sido planteados a lo largo del trabajo como lo son la falta de continuidad de un modelo político y lo que ello determina a nivel local, la inexistencia de inclusión de la sociedad civil como de un pequeño grupo de actores permanentes. A la vez, esta “desconsideración” ejerce una forma particular de dominación del actor político por parte de los go-

biernos locales, el vicio del clientelismo político que busca incidir en estas experiencias y la sobrecarga interna que se sostiene por medio de la búsqueda de consenso y mecanismos coercitivos (De Piero, 2010).

A pesar de ello, los aspectos positivos a tener en cuenta en relación a la participación y de los que se puede dar cuenta en esta experiencia asociativa son, entre otros, la construcción de la ciudadanía, la expresión de interés y las demandas, la organización comunitaria, la construcción colectiva, como así también, los valores compartidos y la construcción de la red social y el “anclaje” territorial de espacios de decisión comunitaria.

Quedan en este trabajo varios elementos que no han sido considerados y que se entiende son de trascendencia para vislumbrar un futuro de continuidad, en la comunidad de Cruce Viejo, de este espacio participativo de la sociedad civil. Los mismos son la transferencia generacional de la participación, los elementos a considerar en la expansión territorial los nuevos desafíos que plantean los cambios de modelos políticos a nivel nacional y los mecanismos para ejercer el derecho a la participación en las políticas públicas con voz y voto, como también en los procesos de revisión interna, tanto en modelos de gestión como en roles y funciones en la asociación.



Bibliografía específica

Casalis, Alejandro y Villar, Alejandro (2011), “Desarrollo territorial, políticas públicas y desconcentración”, en: García Delgado, Daniel y Peirano, Miguel (comps.) (2011), *El Modelo de desarrollo con inclusión social. La estrategia de mediano plazo*. IDISA, FLACSO, Editorial CICCUS, Buenos Aires.

Catenazzi, Andrea y Da Representação, N. (2009), “Capítulo IV: Acerca de la gestión de la proximidad”, en: Chiara, Magdalena y Di Virgilio, Mercedes (2009), *Gestión de la política social. Conceptos y herramientas*, Buenos Aires, UNGS / Prometeo. Páginas 119 a 137.

De Piero, Sergio (2010), “Participación ciudadana en las políticas públicas: algunos planteos para su implementación”. En PNUD, *Recorridos del tercer sector, Informe sobre desarrollo humano en la Provincia de Buenos Aires (2009-2010)* Fundación Banco Provincia de Buenos Aires.

Fleury, Sonia (2002). *Políticas sociales y ciudadanía*. BID / INDES. Washington. Pág. 1 a 14.

Marshall, Thomas (1997) “Ciudadanía y clases sociales” en *Revista REIS N° 79*. Julio – septiembre de 1997.

Merhy, Emerson (1997) *La planificación como tecnología de gestión: tendencias y debates sobre la planificación en salud en Brasil*, Universidad de Buenos Aires, Cuadernos de Postgrado.

Bibliografía complementaria

Abramovich, Víctor. “Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo” en *Revista CEPAL 88*. Abril 2006.

Castel, Robert (2004) *La seguridad social. ¿Qué es estar protegidos?* Manantial. Buenos Aires.

Cortes Rosalía y Marshall Adriana “Estrategias económicas intervención social de Estado y regulación de la fuerza del trabajo. Argentina 1890 – 1990” en revista *Estudios del Trabajo N° 1*. Ministerio del trabajo Buenos Aires. págs. 21 a 46.

Chiara, Magdalena y Di Virgilio, Mercedes (organizadoras). (2009) *Gestión de la política social. conceptos y herramientas*. Prometeo libros. Buenos Aires.

Friedman y Friedman, R. (1980) *Liberdade de Escolher: O Novo Liberalismo Económico*. Record. Río de Janeiro.

García Delgado, Daniel (1994). *Estado y Sociedad*, Ed. Norma – FLACSO. Buenos Aires.

Katzman, Rubén (2001) “Notas sobre la mediación de la vulnerabilidad social”. Cap. 21 del 5º taller de mediación para la vulnerabilidad de la pobreza. DN, BID y CEPAL. Aguascalientes, México, 6 – 8 de junio.

Ozlak, Oscar (1997) *La formación del Estado Argentino: Orden, progreso y organización nacional*. Planeta. Buenos Aires.

Villar, Alejandro. “Políticas sociales municipales. Limitaciones y asistencialismo” en *Post Data n° 5*. Julio 1999 págs. 173 – 190.

Claves esperanzadoras para la búsqueda en un camino incierto

La perplejidad y la incertidumbre, ante la complejidad de los fenómenos planetarios actuales, reclaman de ciudadanos capaces de comprender para transformar creativamente la sociedad y momento imperantes con la imaginación que la velocidad de los cambios exige.

(I Congreso Internacional de Educación, mayo 2012. Construyendo Inéditos viables. Chihuahua, México)

Introducción

Encuentro muy sugerente la invitación a producir nuevas lecturas sobre participación, cultura y educación en Latinoamérica desde las experiencias y reflexiones que se dieron cita durante los años 2016, 2017 y 2018 en el Chaco, gracias a la iniciativa y convocatoria de la Universidad Nacional del Nordeste y su programa de Licenciatura en Gestión y Desarrollo Cultural, así como de la Subsecretaría de Relación con la Comunidad, Dirección de Convivencia Comunitaria (MECCYT), provincia del Chaco.

La propuesta de abrir un nuevo canal, ese lado B de lo que ya iniciamos como experiencia convivencial en lo que se ha dado en llamar canal A, me trae a la memoria el periódico mural *Lado A* concebido como dispositivo para el diálogo ciudadano que experimentamos en la Medellín de los 90 y que abrió caminos inesperados de participación.

Medellin y Colombia hoy atraviesan momentos difíciles para la definición de su destino, un país y una ciudad fracturados en medio de una tímida esperanza de construcción de paz después de los acuerdos firmados en La Habana, Cuba, entre el gobierno y una de las guerrillas más antiguas del continente. En medio de este panorama un tanto desalentador, empiezan a florecer una serie de iniciativas artísticas de participación y activismo juvenil en la búsqueda de caminos distintos y alternativos tendientes a la reconstrucción de una ética ciudadana que nos podría conducir de una mejor manera a la reconciliación y a la democracia. Es la oportunidad para mirar al otro lado de la historia que nos enriquece y nos hermana desde las nuevas expectativas de una vida digna.

Me propongo hacer una reflexión sobre las formas de participación, sujetos y sentidos desde tres experiencias novedosas en el Medellín de hoy, entretejiendo con algunas de las reflexiones presentadas en las Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación: Hacia el Encuentro Convivencial de sus Actores, realizadas en mayo de 2017, en torno a los ejes: arte, participación y transformación social; participación para una cultura de paz y sentidos y sujetos de la participación.

La alianza ciudadana *¿Pa' Dónde Vamos?*, experiencia que rescata el diálogo ciudadano como bien

público; *El Derecho a No Obedecer*, plataforma de iniciativas ciudadanas para la exploración de nuevas formas de participación desde la desobediencia civil y *La Escuelita para Vivir a la Enemiga*, laboratorio de experimentación para aprender y construir nuevas formas de activismo ciudadano, constituirán escenarios de “encuentro intercontinental virtual” desde donde tejemos propuestas y nos encontramos con sentido esperanzador para participar en la definición de nuestro destino común.



Un poco de la historia de la participación en Medellín desde los años 40 hasta hoy: constantes vitales en los procesos de participación local

Hace poco presenté la ponencia *La participación ciudadana en Medellín y la articulación Estado-sociedad civil... ¿De dónde venimos, dónde estamos y para dónde vamos?* en la que encuentro “constantes vitales en los procesos de participación local”, algunas de las cuales referenciamos en el conversatorio con Julio Monsalvo en 2017 y que coinciden con lo que pasa y ha pasado en el continente latinoamericano:

A) Hay unas **condiciones subjetivas** para la participación que van constituyendo un nosotros, una sociedad civil con poder y capacidad de cambio, que inciden definitivamente en la creación de unas **condiciones objetivas** conducentes a la institucionalización de la participación mediante la creación de políticas públicas, programas, proyectos y normas que favorecen el desarrollo social desde la perspectiva de derechos.

Varios argumentos sustentan esta tesis: Este continente ha sido capaz de cambiar una cultura de la exclusión por una cultura de la participación (Julio Monsalvo, 2016), esa participación significa “hacer parte de” estar consciente de por qué y para qué estar y no simplemente por “contagio afectivo” (Elsa Sáenz, 2016). Medellín no es la excepción.

Históricamente, la sociedad civil ha estado presente en los cambios y en las realizaciones que han tenido

que ver con el pensamiento sobre el futuro como problema público. En las décadas del 40 al 60, se gestaron movimientos cívicos y sociales mediante prácticas organizativas de participación y procesos populares reivindicativos de derechos frente a la educación, la salud y los equipamientos colectivos. Comités cívicos barriales incidieron en la construcción de escuelas, la ampliación de la planta docente, el transporte subsidiado y la prestación de servicios públicos domiciliarios de agua y energía. Como sucedía en casi todo el continente, a mediados de los 40 y en las décadas del 50 y 60, se hicieron visibles los movimientos de pobladores, efecto de la migración campo-ciudad, buscando mejores condiciones de vida. En el caso concreto de Colombia, la movilidad también se presenta como efecto de la violencia armada dado el surgimiento de las guerrillas, después de la segunda guerra mundial, que acusa las desventajas de un nuevo orden económico internacional al convertir los países de América Latina y en general a los llamados países del tercer mundo en una despensa de abastecimiento de los países industrializados en su proceso de recuperación después de la guerra.

En el contexto socioeconómico global, se estaba dando el paso de las políticas sociales asistencialistas hacia otros modelos de atención de necesidades básicas y problemas sociales. Al interior de las ciencias sociales emerge la noción de marginalidad en disputa entre dos vertientes: la marginalidad social y cultural desde la teoría de la modernización orientada al crecimiento económico y la marginalidad económica desde la teoría de la dependencia orientada al desarrollo social emancipatorio. En este orden de

ideas, las prácticas sociales van mostrando caminos desde la movilización ciudadana por la vivienda y la reivindicación de condiciones de vida digna con un amplio respaldo de la Iglesia, que progresivamente va abriendo camino a una nueva teología latinoamericana centrada en la opción preferencial por los pobres, una teología de la liberación.

Para el año 1968 se presentaron varios fenómenos mundiales que atravesaron estas prácticas sociales, entre otros: los sucesos de mayo en París, la Primavera de Praga, el fin de la guerra en Vietnam, el fin del racismo en Estados Unidos y el protagonismo de Martin Luther King en la lucha por la igualdad, la masacre de Tlatelolco en México, la Conferencia Episcopal Latinoamericana del 68 con el documento Medellín y la constitución del movimiento Golconda, asociación de clérigos colombianos que en los 60 y 70 trabajaron de cara a la dura situación política, social, económica y cultural en el continente y en el país.

Entrada la década del 70, empiezan a gestarse en la ciudad los movimientos cívicos y sociales reivindicando derechos como la educación, la salud y los equipamientos colectivos mediante prácticas organizativas y de participación en contextos populares.

En los 80, las dinámicas de organización social y las ONG fueron el signo de la época. Alertaron sobre la pobreza de la acción pública y la mirada estatal sobre los problemas sociales. Medellín y Antioquia hacían sus “primeros pinos” en la concepción de escenarios de futuro desde la perspectiva de la sostenibilidad y la sustentabilidad con la confluencia de diversos actores: organizaciones sociales, ONG, académicos, empresarios. Se clamó por la ampliación y la modernización



de las cuestiones públicas desde el enfoque de DD. HH. y la seguridad ciudadana, además de la necesidad de construir diagnósticos compartidos y plantear el reto de reflexión colectiva sobre lo público.

En Colombia se abrió una gran puerta a la institucionalización de la participación ciudadana con las propuestas de modernización del estado y la reglamentación de la elección popular de alcaldes [2]. En

2 Todos los ciudadanos eligen directamente presidente de la república, senadores, representantes, diputados, consejeros intendenciales y comisariales, alcaldes y concejales municipales y del distrito especial. Citado por Carvajal Londoño, Yulieth. Acto Legislativo 01 del 9 de enero de 1986. La participación ciudadana en Medellín, una reflexión a manera de balance. Corporación Región, versión junio 28 de 2011. (6 de septiembre de 2013) Publicado en el blog del Grupo de Estudios en Ciencia Política y Administración Pública (GESIPAP), Medellín.

este contexto se experimentó el aumento progresivo de las organizaciones sociales y comunitarias y otros procesos sociales, así como la persistencia en propuestas alternativas a la conflictiva vida social desde la concreción efectiva de la participación, dando lugar al tránsito de un sistema representativo centrado en el bipartidismo tradicional a un sistema democrático de elección popular.

Paradójicamente, mientras en el mundo se declaró la década del 80 como la “década perdida del desarrollo”, en Colombia y América Latina se fortaleció el movimiento social y las luchas populares por reivindicaciones fundamentales en educación, salud, vivienda, participación y derechos humanos.

En 1989 la ciudad de Medellín fue declarada en emergencia social a raíz de los más de 45.000 jóvenes que habían sido asesinados en la dura guerra que impuso el narcotráfico a finales de los 80. Esto condujo al impulso de diferentes iniciativas sociales y comunitarias. El hilo que ayudó a tejer la esperanza, más allá de la organización política, fue la conversación y el diálogo mediante los encuentros Alternativas de Futuro para Medellín.

Para la década del 90 la emergencia de graves problemas sociales generó una alta urgencia por comprender, por diagnosticar. Se suscitó un fuerte rechazo a todas las formas de violencia y se inició la educación ciudadana en el marco del nacimiento de la Constitución Nacional de 1991 como un nuevo pacto político fundamentado en el Estado Social de Derecho. El protagonismo de organizaciones sociales comunitarias y ONG marcó un hito en nuestra historia en correspondencia con lo que también estaba ocurriendo en América Latina.

B) Dos elementos se van configurando en el pensamiento de las organizaciones sociales y comunitarias: **el rompimiento con la tradición antiestatal** buscando la democratización a través de la pedagogía ciudadana y la **emergencia del sujeto urbano popular**. La vida como derecho inalienable se convierte en el principio mismo de la organización política y la gobernanza (relación Estado / sociedad civil), un camino por construir.

Hasta entrado el año 2012 se registraron varios avances en la relación **sociedad civil/Estado** en defensa de la vida y de la igual dignidad humana de la misma manera que un fuerte dinamismo y respaldo a los esfuerzos ciudadanos y a nuevas miradas sobre el desarrollo y la ciudad.

Las administraciones locales de 1998–2012 contribuyeron en la formulación de planes de ordenamiento territorial con participación comunitaria. Se dieron pasos importantes en la democratización del recurso público con consultas a sectores de la sociedad para definir los planes operativos de inversión anual y el diseño de algunos planes especiales de carácter poblacional. Durante la década del 90 se utilizaron de manera importante los mecanismos formales de participación: cabildos abiertos; juntas administradoras locales; comités de desplazados, discapacitados y víctimas; consejos territoriales de planeación, los municipales de juventud y los de cultura, entre otros. Los planes de ordenamiento territorial conciliaron nuevas miradas sobre el desarrollo, no sin tensiones.

Entre 2004–2011 la transparencia, la deliberación pública y la rendición de cuentas se convertirían en principios rectores de la acción pública ante la fuer-

te organización comunitaria que se había alcanzado, y destinaron una buena porción del presupuesto en programas de desarrollo local y presupuesto participativo, este último convertido en política pública. En continuidad con el propósito superior de desarrollo humano integral, los administradores municipales de 2004 a 2011 articularon sus planes a las metas de desarrollo del milenio y al enfoque de derechos que posibilitaron la cualificación de los liderazgos sociales y el mantenimiento, desde los ciudadanos, de procesos organizativos de reivindicación y participación.

C) A pesar de los planes, hay **poco seguimiento y acción**. Persisten problemas de inequidad, desempleo y pobreza que no se han superado, en parte por la falta de continuidad y en parte por la **dispersión de planes**, desde diferentes perspectivas de análisis. El diálogo Estado / sociedad civil se estanca y abre paso a una peligrosa mixtura entre lo legal y lo ilegal que va sustituyendo la acción comunitaria y afecta el tejido social construido.

Entre 2011 y 2019 asistimos a una proliferación de planes y de políticas públicas a las cuales no se les hace el suficiente seguimiento, que terminó en su desarticulación, pues los gobernantes locales no se comprometen con propuestas de largo plazo y se dedican a cumplir su período administrativo, ignorando lo que pasó o lo que se viene gestando, con la excusa de “no poner el retrovisor”. Esta actitud estrecha la mirada de futuro y opera en contra de la continuidad de las políticas de participación al tiempo que evade la consulta ciudadana poniéndose el mandatario como el sabelotodo, el “capataz de finca”, el líder autocrático, que



hace como que consulta, pero termina copando todos los espacios democráticos con su casi omnipresencia.

D) A manera de conclusión, hoy, a raíz de la expedición de las leyes estatutarias y orgánicas sobre la participación en Colombia [3], pareciera que la institucionalización de la participación actuara en contra de ella misma.

3 Después de la Constitución Política de 1991, las normas sobre la participación en Colombia han sido las leyes estatutarias 134 de 1994 y 1757 de 2015 que reglamentan la promoción y utilización de los mecanismos de participación ciudadana y la Ley 850 de 2003 que reglamenta el mecanismo de las veedurías ciudadanas.

La libertad y la democracia se meten en estrechos márgenes legales que minan la creatividad de la acción pública ciudadana y los estados locales empiezan a instrumentalizar la ley convirtiendo la experiencia vital de la participación en requisitos legales y reduciéndola a los formatos, las listas de asistencia (¿participantes?), el número de refrigerios entregados, mediante complicados procesos de contratación de empresas privadas con el Estado, haciendo caso omiso de la historia de las reivindicaciones comunitarias que han contribuido al establecimiento de estas acciones y leyes. En este contexto, en Medellín, las fuerzas ilegales en los barrios empiezan a copar estos espacios y terminan desarticulando la acción social comunitaria primigenia.

Claves esperanzadores

En medio de este panorama un tanto desalentador empiezan a florecer una serie de iniciativas artísticas, de diálogo social, de participación y activismo juvenil en la búsqueda de caminos distintos y alternativos tendientes a la reconstrucción de una ética ciudadana que nos podría conducir, de una mejor manera, a la reconciliación y a la democracia.

Entretejiendo con nuestro encuentro de 2017 en el Chaco, traigo a Socorro Foio cuando en sus comentarios sobre la Jornada, nos habló de la participación como generadora de esperanza desde el ejercicio autónomo del poder instituyente de los actores sociales.

Definitivamente, la esperanza somos nosotros y habita en nosotros como ciudadanos y ciudadanas:

a. *¿Pa' Dónde Vamos?: el diálogo ciudadano como bien público*

Lo hacemos sobre el convencimiento de que reelaborar un proyecto de futuro para la región es una necesidad urgente, dados los nuevos y graves problemas que estamos enfrentando, y que los acuerdos e instrumentos que se fraguaron para hacerles frente, en los años noventa y primeros de la década anterior, se han agotado.

En este trasegar hemos identificado cinco problemáticas estructurales que deberían ser parte de una agenda ciudadana para la conversación presente y futura donde la reflexión sobre la incidencia de la cultura, en todas sus manifestaciones y complejidad, atraviesa estas problemáticas, así que el diseño de cualquier tipo de estrategia debe contar con este factor como palanca central de acción y transformación; la participación ciudadana como ejercicio genuino de ciudadanía y la economía como sustento de la vida son ejes transversales a dichas problemáticas:

1. Deficiente gobernabilidad e insuficiente gobernanza para la gestión de las problemáticas territoriales en la ciudad y sus valles circundantes.
2. Subordinación de la convivencia a un modelo dual de estatalidad y de seguridad.
3. Inequidad y desigualdad en la ciudad y los valles circundantes.
4. Insostenibilidad de la ciudad y los valles circundantes, dados los signos de agotamiento de los insumos y recursos del entorno que los provee.
5. La polarización y fractura de la sociedad impide avanzar en la construcción de una paz estable y en la definición de una agenda colectiva sobre memoria y reconciliación.

Para conocer nuestra metodología de diálogo social y los materiales que hemos elaborado, consulta nuestra página web: <http://padondevamos.co>

b. El Derecho a No Obedecer. Empoderar ciudadanos para transformar la sociedad

Se trata de una plataforma de iniciativas ciudadanas para explorar nuevas formas de participación desde la desobediencia. Este movimiento tiene presencia en cuatro urbes colombianas —Medellín, Bogotá, Cali y Cúcuta— en su propósito de promover la movilización ciudadana y recrear las estrategias que históricamente han logrado cambios en sus sociedades. Se trata de llevar a su máxima expresión la participación ciudadana como posibilidad de construir un modelo de gobernanza abierto y participativo en el que la ciudadanía tenga voz e incida en las decisiones de sus gobernantes locales. Se quiere, además, explorar



La alianza *¿Pa' Dónde Vamos?* de la cual hago parte en calidad de coordinadora, está constituida por personas naturales y organizaciones sociales de la región antioqueña entre universidades, ONG, organizaciones comunitarias, culturales y empresariales. Viene convocando desde el año 2017 una serie de encuentros de conversación sobre el presente y el futuro de Medellín y la región circundante bajo la premisa de que “el futuro deseado es un bien público que sólo puede construirse de manera deliberativa y participativa”.



soluciones diferentes desde diferentes esquemas de pensamiento para ayudarnos a enfrentar los problemas que tenemos hoy y, a través de la participación ciudadana, construir ciudades que sean más inclusivas. Gestionar herramientas y buscar nuevas formas de incidencia ciudadana en las políticas públicas, consolidar y fortalecer redes y esquemas para la movilización ciudadana que potencien el debate nacional y generar permanentes espacios de interlocución entre ciudadanos y gobernantes, para que estos últimos acojan de manera estructural las propuestas ciudadanas, son otros objetivos de *El Derecho a No Obedecer*.

Partiendo de un triángulo temático fundamental integrado por la seguridad y la convivencia, la sostenibilidad urbana y la participación ciudadana y la protesta se desarrollan varias estrategias basadas en el espíritu de la desobediencia civil, guardadas algunas reservas conceptuales: la movilización ciudadana (foros ciudadanos, propuestas ciudadanas basadas en la plataforma Vota inteligente, proyecto de la organización civil chilena Ciudadano Inteligente).

En el siguiente link se puede acceder a algunas de las herramientas que hemos probado: <http://derechoanoobedecer.com/category/herramientas-ciudadanas>.

Y en este otro link, a algunas de las experiencias que nos inspiran: <http://derechoanoobedecer.com/experiencias-que-nos-inspiran>.

c. Escuelita para Vivir a la Enemiga: estrategias innovadoras para aumentar la influencia ciudadana

Es una estrategia articulada al proyecto *El Derecho a No Obedecer*, como “academia para la movilización” y se constituye en articulador de todo el proyecto a



través del cual se estudia y se aprende de la historia de aquellas experiencias de movilización que han logrado transformaciones sociales. “Esta escuela explora los movimientos sociales que han venido a contracorriente y han desobedecido”.[4]

Escuela era la palabra usada en el mundo griego para hablar de la parte del día reservada al ocio, al aprendizaje, al placer de encontrarse con otros para conversar, debatir, pensar, experimentar. Esta *escuelita* se construye así, en colectivo, pero una escuela de solitarios. Para autoexpresarse, para encontrar el ritmo propio, la mirada propia, para seguir a nadie más que a nosotros mismos. Es una escuela para chocar amorosamente, para crecer en conciencia. Por eso *Vive a la Enemiga*.

La Escuelita para Vivir a la Enemiga es un laboratorio de experimentación para aprender *El Derecho a No Obedecer* y construir nuevas formas de hacer activismo. Para que ciudadanos de diferentes lugares del Valle de Aburrá conversemos nuestra realidad, la pensemos, la cuestionemos y creemos acciones conjuntas para transformarla.[5]

4 Duque, Maira. Recuperado de <http://derechoanoobedecer.com/escuelita-para-vivir-a-la-enemiga>.

5 Conoce más de los conceptos que nutren nuestra escuela en el siguiente link: <http://derechoanoobedecer.com/escuelita-para-vivir-a-la-enemiga>.

Referencias bibliográficas

Carvajal Londoño, Yulieth. (6 de septiembre de 2013). *La participación ciudadana en Medellín, una reflexión a manera de balance*. Corporación Región, versión junio 28 de 2011. Publicado en el blog del Grupo de Estudios en Ciencia Política y Administración Pública (GESIPAP), Medellín.

Corporación Otraparte. *El Derecho a No Obedecer. Empoderar ciudadanos para transformar la sociedad*. Recuperado de: <https://www.otraparte.org/corporacion/prensa/20180629-el-derecho-a-no-obedecer.html>

González, Fernando. (Abril 12 de 1919). *Una tesis. El derecho a no obedecer*. Medellín. Recuperado de: <https://www.otraparte.org/fernando-gonzalez/ideas/1919-tesis.html>

Herramientas ciudadanas. Recuperado de: <http://derechoanoobedecer.com/category/herramientas-ciudadanas>

Martínez Campos, Saúl Arnolfo; Alcalá Sánchez, Imelda. (Mayo 29,30 y 31 y Junio 1 de 2012). *La migración campo/ciudad, un grave problema social*

y educativo. Facultad de Derecho Universidad Autónoma de Chihuahua. Primer Congreso Internacional de Educación. Construyendo Inéditos viables. Area Temática 7: Educación y Multiculturalismo. Chihuahua, Mexico.

Migración y ciudades, recuperado de: <http://abep.org.br/xxencontro/files/paper/14-92.pdf>

Plataforma ciudadana Para donde Vamos, recuperado de: <http://padondevamos.co/>

Pérez Rubio, Ana María [et.al.]. *Estudios sobre participación: procesos, sujetos y contextos*, compilado. 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora; Corrientes: Universidad Nacional del Nordeste, 2013. E-Book. ISBN 978-987-28861-7-2 1. Sociología. 2. Participación política. I. Pérez Rubio, Ana María II. Pérez Rubio, Ana María, comp. III. Oraison, María Mercedes, comp. CDD 303.4

Rodríguez Vignoli, Jorge. (Diciembre de 2008). “Distribución espacial, migración interna y desarrollo en América Latina y el Caribe” en *Revista Cepal* 96.

Procesos participativos y educación: haciendo patrimonio/patrimonialización

Hasta las últimas décadas del siglo xx el patrimonio fue asumido como un espacio universal y universalizante afín al campo educativo. No por casualidad, los dos ámbitos fueron emergentes de la modernidad y en ese sentido herederos de la racionalidad occidental. Pero sobre fines del siglo xx Unesco (organismo internacional estrechamente asociado al patrimonio y la educación) nos provocó con la emergencia de un nuevo concepto y la particularización de un segmento de la cultura que, hasta ese momento, había estado subsumido en el único patrimonio naturalizado por el mundo occidental (agregaríamos por la lógica de comprensión de ese mundo que tuvo reflejos, incluso, sobre el mundo oriental). Aunque las expresiones asociadas a este nuevo patrimonio fueron preexistentes a su legitimación, su falta de reconocimiento llevó a que, por un tiempo, fuera aceptado parcialmente por sólo algunos países hasta que, finalmente —con excepción de unos pocos—, el patrimonio cultural inmaterial ingresó al mapa del mundo y se aprobó en Unesco (2003) la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Inmaterial.

En los '90 una frase se convirtió en el disparador inicial de ese nuevo concepto: “En África, cuando un anciano muere, es como si una biblioteca se quemara.” (Amadou Hampaté Bá).

Entre 1992 y 2003, las idas y vueltas en relación a cómo definirlo llevó a que a partir de la Convención se plasmara el acta fundacional del concepto y su delimitación. A partir de ahí el patrimonio inmaterial se definió como:

...los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas —junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes— que **las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconocen** como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se trasmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, **infundiéndoles un sentimiento de identidades y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto por la diversidad cultural y la creatividad humana.**

No obstante, la primacía dada a la tendencia a universalizar un capítulo particular del patrimonio ha llevado a que no todos los colectivos sociales se reconozcan en el mismo, incluyendo en ello el desconocimiento para muchos grupos sociales o la presencia en otros de múltiples formas de pensar aquello que parece entrar en este campo. Así, cabe preguntarnos y preguntar: **¿qué es el patrimonio cultural inmaterial (PCI)? o ¿cómo**

denominarían a aquellas manifestaciones que se han incorporado en la definición oficial?

Este texto no busca sólo recopilar definiciones de PCI (aunque sin ellas no podremos trabajar comunitariamente), sino aportar a uno de los grandes desafíos que presenta este campo y que está asociado al objetivo propuesto: abordar la participación / gestión participativa comunitaria en relación al PCI y su vinculación con los procesos educativos.

Gestión participativa comunitaria y los procesos educativos

Educar en / desde el patrimonio ha sido una consigna propia del siglo xx, aún vigente, pero estrechamente vinculada a la institucionalización patrimonial y educativa hegemónica. La perspectiva asociada a la idea de “catequizar, civilizar, integrar y preservar (como) prácticas de educadores eruditos...” es hasta la actualidad una “mistificación de la escuela” y su relación con lo patrimonial (Bittencourt; Silva 2001: 75–76, citado en Da Silva 2014: 297). “Colonización material y simbólica” que, en la contemporaneidad (no sólo por la emergencia del PCI, sino también por un contexto valorizador de la diversidad cultural), es discutida mediante las demandas de las poblaciones que, aunque relegadas en el pasado, hoy a través del PCI, son valorizadas, aunque no en su totalidad, sino selectivamente. No obstante, estos cambios con frecuencia reprodujeron lógicas binarias construidas entre la educación hegemónica / formal y la educación alternativa / no formal. ¿Es posible que palabras / conceptos como educación, formación,

ACTIVIDAD 1: el objeto / manifestación significativa y su valor inmaterial: ¿qué elemento me resulta significativo (objeto o manifestación cultural)?, ¿en qué contexto se inserta?

¿Con qué trabajar?

Se solicita previamente que los participantes traigan un objeto o piensen en una expresión cultural para trabajar en esta actividad. El objeto o manifestación puede trabajarse a través del objeto material, de un dibujo, un pensamiento, una anécdota, entre otras opciones, por ejemplo:



Logro

Los participantes reconocen diferentes elementos que vinculan a aquello que definen como PCI en el marco de la diversidad territorial.

Descripción

La actividad se inicia con una breve introducción acerca de la necesidad de desnaturalizar qué es un elemento del PCI y al mismo tiempo encuadrar la definición del PCI según su perspectiva.

- » El grupo se divide en 6 grupos de 5 personas (5 minutos).
- » Cada grupo recibirá cartulinas y resaltadores y se les pedirá que en las mismas denominen, definan, describan y contextualicen el elemento.
- » La idea es que definan por qué ese elemento es significativo y lo sienten como parte del patrimonio inmaterial de su país y de la localidad donde se sitúa (20 minutos).
- » Se pide al relator de cada grupo que exponga el trabajo del grupo en la plenaria y defina PCI.

Reelaboración propia del ejercicio presentado por el *Manual de herramientas participativas para la identificación, documentación y gestión de las manifestaciones del PCI* (Equipo de PCI, Colombia, 2014).

capacitación sean adecuadas para la salvaguardia del PCI [1] y naturalmente apropiables por los grupos sociales relacionados con este ámbito?.

“Tú no sabes escuchar, tendré que enseñarte a hacerlo”.

“Tú no sabes escribir, ni entiendes el sentido de las palabras, tendré que enseñarte a hacerlo.”

Probablemente este diálogo producido en el marco del film *El abrazo de la serpiente* (2015)[2] muestra esa antinomia y la hegemonía planteada por el etnógrafo alemán que cree que sólo la **alfabetización escolarizada** permitirá al indígena conocer mejor el mundo, el mismo que, aunque discute con ese pensamiento, no deja de reproducir el sentido dado a la enseñanza institucionalizada. La incorporación del PCI pareció trascender esas viejas dicotomías; sin embargo, como se observa en algunos artículos de la Convención, aun cuando se espera que las comunidades y sujetos participen activamente decidiendo qué patrimonializar, cómo hacerlo, es decir procurando incorporar **nuevos lenguajes** asociados a los patrimonios comunitarios, la brecha entre las expectativas vinculadas a las comuni-

1 La salvaguardia no es lo mismo que la preservación del patrimonio. Es una medida de protección que implica que el elemento del PCI sea pertinente para la comunidad, se encuentre vigente, sea significativo y pueda ser transferido a fin de asegurar su viabilidad, poder recrearlo permanentemente implicando a las comunidades involucradas. Salvaguardia del PCI es asociable al reforzamiento y la consolidación de las expresiones culturales inmateriales.

2 Para ver el film: <https://ok.ru/video/45271943796>

dades y las vinculadas a la institucionalidad educativa y patrimonial tiende a ser reproducida:

“Artículo 2: el PCI, que **se transmite** de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos...” No obstante, en el Artículo 14 de la misma Convención, se solicita a los estados parte que cree programas **educativos y de sensibilización** dirigidos al público, así como **programas educativos y de formación** específicos en las comunidades y grupos interesados.

Incluso algunas experiencias como el Centro de Artes Indígenas (CAI) —vinculado a los totonacas, Tajín, México— [3], creado bajo dos principios comunitarios: 1) si existen diferentes culturas, también existen diferentes sistemas de producción artística; 2) si no queremos colonizar, el proceso de creación artística debe estar bajo el control de los portadores de su propia cultura, se presenta como la superación de ese binarismo y el protagonismo comunitario. No obstante, el método utilizado para su creación y desarrollo es el de la “regeneración cultural” (retomado por Gustavo Esteva de los postulados de Guillermo Bonfil Batalla sobre el “control cultural”), es decir, un método académico-antropológico que parte de la idea de que los miembros de la comunidad son quienes tienen que identificar sus expresiones y recrear el horizonte de sentido de esa “tradición cultural”. En este sentido,

3 Para conocer más del CAI:

– Sitio web: <http://www.cumbretajin.com/centro-de-las-artes-indigenas.html>

– Fanpage de Facebook: <https://www.facebook.com/CentrodelaArtesIndigenas/posts/453979524681869>

aún con el interés despertado por esta experiencia (al punto de haber sido inscrito en el Registro de Mejores Prácticas de Salvaguardia del PCI, Unesco, 2012), el CAI procura desprenderse del arte occidental bajo la perspectiva del arte para los totonacas y eludir un proyecto educativo colonizador convocando a abuelas y abuelos como “maestros de la tradición” que formen y enseñen a otros con la transmisión de sus saberes en el espacio del encuentro y el intercambio del Centro. Es decir, que el modelo educativo se inspira en la idea

(Izq.) Fuente: Fanpage de Facebook del CAI / (Der.) Figura 1



del “don” como capacidad innata de los ancianos/as (Acosta, 2012), a partir de una visión acerca de un modelo educativo incluyente basado en la enseñanza indígena que permitirá salvaguardar el patrimonio inmaterial. No obstante, el CAI, aún con cambios en su visión, acaba reproduciendo un modelo educativo naturalizado (las casas son como las escuelas desde las que se aprende cocina, danza, música, pintura, etc.) en el que la singularidad se ubica en la tradicionalidad de sus saberes.

El ejemplo del CAI sirve para pensar la importancia dada a la comunidad, como colectivo o grupo social vinculado al PCI del que se siente parte, y a la participación comunitaria como eje transversal a los procesos de patrimonialización y la salvaguardia de los elementos patrimoniales. Aunque en este texto no desarrollaremos el concepto de comunidad —la *figura 1* da cuenta de algunas formas de definirla en relación

al PCI y la *figura 2*, a través de una serie de preguntas, contribuye a pensar en la relación entre comunidad y manifestación del PCI—, se hace explícito que la complejidad que atraviesa la idea de comunidad, así como las que subyacen a las metodologías implícitas en la gestión participativa comunitaria, tienen vínculo con los asuntos educativos y el PCI. ¿Quién es quién en el contorno comunitario? y ¿quiénes participan? Son dos preguntas claves para delinear el **mapa de actores sociales** y los roles que pueden cubrir en relación a la salvaguardia del PCI (sugerimos leer las preguntas de la *figura 3* sobre participación e intentar dar respuestas claras, breves y concisas).

En relación a la participación comunitaria resulta fundamental reconocer el **mapa de actores sociales** relacionados a ese grupo social y sobre todo las diferencias/desigualdades y relaciones de poder vinculantes con ese mapa, relaciones que trascienden los roles que dichos actores cumplen o cumplirán en relación a la salvaguardia del elemento patrimonial (**las preguntas: ¿quiénes son los que participan? y ¿qué entienden los distintos actores por participación?** son claves para dar respuesta a esas cuestiones y definir claramente el **mapa de actores**).

Uno de los métodos que más se ha utilizado para desarrollar participación en clave de PCI es el antropológico: no sólo aplicando estrategias como entrevistas, registros de observación, videos y fotos, sino también ubicando al antropólogo como “traductor intercultural” (particularmente antropólogos familiarizados con determinadas comunidades). Las dinámicas de patrimonialización del arte gráfico kusiwa de los indios wajapi (Amapa, Brasil), en el registro

Figura 3

nacional y luego en la lista de Unesco, es un ejemplo interesante para observar las limitaciones de este método considerando que el problema no fue de la antropóloga Dominique Gallois, sino del rol dado a ella (sobre todo por el IPHAN). De hecho, los wajapi entraron al juego del patrimonio desde una demanda hecha a la antropóloga respecto de un problema con la escuela que llevó al registro del arte, del cual los wajapi se sentían guardianes. La importancia dada a la antropóloga por el Instituto Nacional de Patrimonio (IPHAN) se debió a su experiencia con la comunidad en relación a su trabajo de campo y etnografía.

Entonces, el método utilizado en una primera instancia suele ser la clásica praxis antropológica en la que la antropóloga “extrae” datos, recopila, interpreta y traduce para otros “no indios” [4]. En este sentido, es que si los avatares de los wajapi con el patrimonio fueron relativamente positivos, sobre todo un tiempo después de que las expresiones del arte ingresaran a la lista, no se debió al rol de la antropóloga como intermediaria y traductora entre la comunidad y el IPHAN [5], sino al papel jugado en relación a la demanda de los propios indígenas.

4 Dominique Gallois es una reconocida antropóloga que había estudiado a los wajapi y que apoyada por el Museo del Indio había montado una exposición pero también un dossier resultado de más de 15 años de investigaciones etnográficas. Ella, junto al director del Museo, llevaron su propuesta al IPHAN de registrar el arte kusiwa como PCI del Brasil (2002) y efectivamente lograron el reconocimiento oficial.

5 Este lugar fue complejo con posterioridad a la Inscripción en Unesco, ya que al tomar conciencia del significado patrimonial, los wajapi “contestaron” el arte como PCI, manifestando que esa expresión no era de su propiedad, que sólo eran los guardianes, que el arte era de otras comunidades y que los dioses eran los que les enviaban,

Aunque en menor grado, algunos especialistas dedicados al PCI buscan introducir la investigación/acción/participativa como método de mayor involucramiento de la población, pero sobre todo, más tendiente a la emancipación de la misma y la transformación puesta en el campo de la acción, aunque con el uso de las estrategias antropológicas, la IAP retoma ejes de Paulo Freire como una estrategia de movilización para la acción y de superación de los métodos extractivistas. No obstante, no ha sido la metodología aliada del PCI, en tanto el interés dentro de este campo ha estado puesto en una participación activa de la comunidad puesta en juego a través de una gestión comunitaria basada en la toma de decisiones y la revitalización del poder de los sujetos en relación específica al concepto y a la práctica de la salvaguarda.

De acuerdo a las propuestas de Unesco y que los diferentes estados a través de sus instituciones han comenzado a implementar, es la **participación en contexto comunitario** el método valorizado y en el que empiezan a incluirse varios aspectos a considerar. Por un lado, en un escenario de nuevos paradigmas vinculados al campo de las políticas culturales,

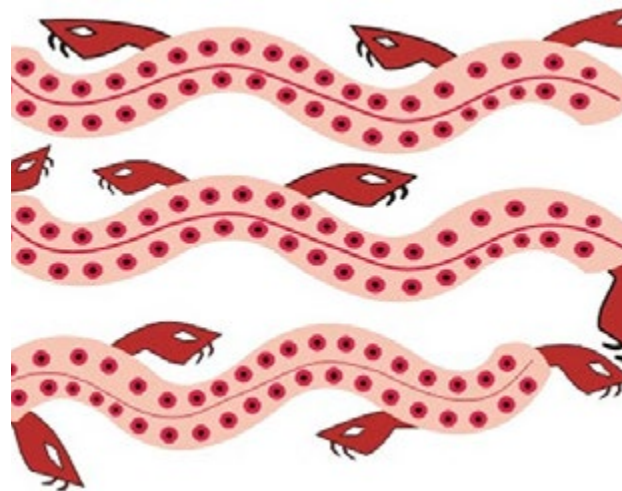
con lo que plantearon un tema de “propiedad” y hasta de “derechos de autor”. Como Abreu (2014) señala que ellos mismos dijeron:

“el grafismo no es nuestro, pero nosotros también somos responsables por su gestión...no, no son nuestros. Los grafismos no son nuestros. Los grafismos continúan teniendo dueños. El dueño del agua, el dueño del árbol... (todos ellos son dueños de los grafismos que los wajapi usan con cuidado)”.

Los señalamientos de los wajapi son parte de una entrevista que Gallois hizo en julio de 2012.



Fuentes: (Arriba) <https://ich.unesco.org/es/RL/las-expresiones-orales-y-graficas-de-los-wajapi-00049?> — (Abajo) <https://portal.iphan.gov.br/montarDetalheConteudo.do?id=17746&sigla=Institucional&retorno=detalheInstitucional>



como las **políticas de lo común** [6], el protagonismo otorgado a la comunidad debe ser redefinido y resignificado con el objetivo de brindar protagonismo y agencia a los sujetos desde su propia puesta en común de sus patrimonios. Asimismo, esta forma de construir el método participativo incluye un cambio en el rol, no sólo del antropólogo, sino también de los gestores institucionales; nos referimos a la redefinición y **el tránsito del traductor hacia el de facilitador/orientador**. Por otro lado, este formato, mas allá de las convenciones que sugiere Unesco, implica otras cuestiones que nosotros, entrenados en el campo del PCI, vamos integrando: “el diálogo como metáfora” (pensando en el acto clave del diálogo como discurso polifónico que no sólo implica el habla, también la corporalidad, las emociones, etc., Cruces, 2010), **poner en crisis la representación asimétrica y de autoridad**, que lleve al **compartir y generar un**

6 Se trata de políticas no relacionadas a objetos ni espacios, sino a recursos, normas y maneras colectivas de organizarse y gestionar propios de las comunidades. Una mirada de las políticas culturales como políticas de los bienes comunes, como políticas de lo común, nos obliga a dos cosas. Por un lado, si pensamos en la cultura como parte de los bienes comunes, debemos asumir que hablamos no sólo de recursos, ya sean intangibles —lenguas, expresiones diversas— o tangibles —equipamientos culturales, etc.— hablamos fundamentalmente de maneras colectivas de gestionar estos recursos y de poder identificar y reconocer las comunidades que gestionan de forma compartida estos recursos. Por otro lado, si pensamos en la cultura como parte de los bienes comunes, debemos reconocer el tercer elemento clave que comporta esta mirada. Además de los recursos y las comunidades, los bienes comunes incorporan normas propias, maneras de hacer. Si pensamos en las políticas culturales como políticas de los bienes comunes, deberíamos aceptar que la gestión colectiva de lo común comporta normas o reglas que son desarrolladas por las propias comunidades y que permiten su sostenibilidad (Barbieri, 2014).

trabajo colaborativo (sugiero recuperar la experiencia de este tipo de experiencia colaborativa realizada por Regina Abreu y Adriana Russi, 2019). Este tipo de participación aún encuentra limitaciones y problemas en relación a cómo desnaturalizar roles del investigador / antropólogo y del miembro comunitario al que solemos mirar como “portador” o “informante clave” y lo que aún nos parece más importante, el problema de las relaciones asimétricas internas a la propia comunidad.

En tanto el objetivo de este texto no sólo refiere a las metodologías participativas en el campo del PCI, queremos finalizarlo con un breve análisis sobre el vínculo con la educación.

Generalmente la gente ve el candombe pero no se ve la memoria... es necesario definir que quieren transmitir de común acuerdo y de generación en generación. La oralidad es muy importante y es difícil no deformarla ante la organización de la oralidad. Tener la palabra de la comunidad es importante. Un papel, la gente no lo va a leer... (Testimonio Movimiento Afrocultural, San Telmo, Buenos Aires, 1 de marzo de 2013).

El gran desafío que tenemos en relación a este punto en cierta forma, como lo sugiere el movimiento afrocultural, es el traslado de una “lógica patrimonial” a las dinámicas de patrimonialización comunitaria considerando que en buena medida, la misma está impregnada de un modelo científico y educativo racionalista y occidentalizado. Cuando hablamos de lo educativo en este campo, solemos regresar al circuito escolarizado e institucionalizado que conocemos y reconocemos los expertos. En relación al campo patrimonial pro-

curamos socializar y educar a las comunidades desde un plan de “alfabetización patrimonial” (Abreu 2014: 43) “que consiste en enseñar el ‘lenguaje patrimonial’ a los miembros de las comunidades tradicionales” y agregaríamos que también en un modelo de “alfabetización antropológica”, considerando que la propia Unesco ha retomado conceptos antropológicos pero, sobre todo técnicas antropológicas, que los sujetos involucrados con el PCI deben conocer y ejecutar a la hora de hacer inventarios y planes de salvaguardia. Se trata de una necesidad de aprendizaje del “lenguaje patrimonial” a fin de llenar formularios, usar lenguas dominantes y crear medidas de salvaguardia en clave universalista desde donde se subalternizan los saberes comunitarios, aunque siempre contradictoriamente. Esta cuestión lleva siempre a que los sujetos busquen la colaboración de intermediarios expertos. En cierta forma esto es lo que trataron de evitar la comunidad de afrodescendientes que citamos más arriba.

Asimismo, como se observa en el ejemplo de los wajapi, la demanda que fuera hecha a la antropóloga provino del problema que los miembros más ancianos de la comunidad observaron respecto del proyecto elaborado por el gobierno federal en relación a una escuela para la aldea (2000). Tal como cita Abreu ellos decían: “Tenemos un problema porque la escuela tiene un efecto perverso, ella lleva a los niños para la ciudad, ellos no se interesan más por nuestros conocimientos...”, pues incluso los profesores indígenas comenzaban a tener “fascinación por la escritura”, cuando, según los ancianos, debían aprender a escuchar, memorizar, practicar. No obstante, el montaje de una exposición en el Museo

del Indio (mencionado más arriba), apoyados por la antropóloga Gallois (que obviamente contribuyó en la demanda) acabó en la realización de talleres y hasta en la ayuda para escribir el dossier de la expresión cultural del grafismo a partir de lo conversado en las reuniones (aunque este plan de salvaguardia permitió un acercamiento de los jóvenes hacia los conocimientos tradicionales, esto no se traduce en una salida completa de la “alfabetización patrimonial” ya mencionada). Este ejemplo nos devuelve hacia uno de los asuntos claves del sentido comunitario y su vínculo con el concepto educativo prevaleciente; nos referimos a las relaciones internas, asimétricas y desiguales construidas en el entramado de un poder propio de la comunidad que, no sólo se articulan a los criterios socioeconómicos (con los cuales, desde el Occidente, solemos vincular la desigualdad), sino también a cuestiones de género, intergeneracionales (como se observa entre los wajapi), migratorias y étnicas, entre otras (recomendamos volver al mapa de actores ya elaborado).

Otro caso que permite repensar el vínculo entre el PCI, la participación comunitaria y la educación es el de la marimba, expresión cultural que fuera inscrita por dos países Ecuador y Colombia (la frontera) en la Lista Representativa de Unesco. Respecto de la frontera afroesmeraldeña de Ecuador aún se encuentra en proceso de aplicación el plan de salvaguardia, pero la Universidad de las Artes de Guayaquil sí viene trabajando con el Proyecto Nigeria, llevado adelante por profesores del Departamento Transversal en el barrio del mismo nombre que se ubica en la periferia de la ciudad y está poblado por inmigrantes afroes-

meraldeños. La Escuela de Artes Sonoras, una vez visibilizado por los propios docentes que “la marimba suena en Nigeria”, llevó a Saúl a enseñar los métodos de confección del instrumento musical y el género musical a los alumnos de la escuela y finalmente fue contratarlo como docente de la universidad. El proyecto desde la escuela es transcribir la marimba en lenguaje musical occidentalizado y llevarlo a las escuelas primarias del país.

Sin embargo, hay prácticas institucionales y comunitarias que realizadas en conjunto y desde los miembros de la comunidad, nos interpelan críticamente. En 2017 en el ámbito de un conjunto de talleres que, sobre PCI, brindamos a un grupo de participantes de distintos pueblos y comunidades del Chaco, la experiencia narrada por las jóvenes wichi y qom que trabajan en el Instituto Cultural del Chaco en Resistencia es un ejemplo de relevancia. Las jóvenes describieron el montaje de la biblioteca en base a los conocimientos tradicionales que los mismos ancianos, consultados por ellas, habían definido, transmitido y legitimado para poner en práctica: la organización de la biblioteca en otro orden (por ejemplo de izquierda a derecha y bajar en la búsqueda desde un formato de serpiente) constituye una forma de visibilizar otros saberes y prácticas, pero también una legitimación del derecho de autor alojado en la pertenencia comunitaria. En otro caso, la elaboración de un video relatado por ellas, las jóvenes debieron negociar dos partes del mismo: primero, el relato, segundo, la historieta a fin de generar una traducción más afín al mundo urbano (el robo del fuego en el video no es otra cosa que el robo del conocimiento).



Fuente: Lacarrieu, M [Fotografía]

Preguntas Orientadoras

- » ¿Los procesos educativos (enseñanza/ aprendizaje) pueden asociarse o deben distinguirse de los asociados a la transmisión tradicional?
- » ¿Cómo articular la escuela occidental con los conocimientos tradicionales?, ¿se resuelve con profesores bilingües, es decir, es un problema de lengua?, ¿se soluciona con la participación de miembros de la comunidad?
- » ¿Es el concepto de educación popular el que puede servir a la resolución y el vínculo con la salvaguardia del PCI?
- » ¿Por qué la comunidad debería ser partícipe de la educación en clave de institucionalidad educativa?
- » Y entonces, ¿los niños y jóvenes no deberían asistir a la escuela? o si asisten, ¿qué deberían aprender, cómo deberían hacerlo, qué conocimientos deberían aprender?

Probablemente, como lo analiza Edgar Pérez Ríos (2018), una alternativa para pensar sería la de centrar la atención en el “lenguaje comunal como aproximación metodológica decolonial” (quizás vinculable a la idea del “pensamiento propio” incorporada por el antropólogo Eduardo Restrepo). El lenguaje comunal, como lo señala el autor, es:

...una forma de coconstrucción y compartencia de saberes comunitarios entre el intelectual indígena no académico y otros miembros de la comunidad, el cual es pertinente para que trascienda al plano de los intelectuales indígenas académicos, pues su ejercicio podría contribuir no sólo a descolonizar el saber, sino que también abriría la posibilidad de hacer dialogar los conocimientos construidos en la comunidad con aquellos conocimientos académicos. (2018: 150)

Este lenguaje es una “actividad colegiada” entre los diferentes y desiguales miembros de la comunidad, generado en el debate entre todos esos miembros (aun cuando los abuelos son voz autorizada por excelencia) e incluso, los denominados por el autor, “intelectuales”.

Las reflexiones de este autor permiten construir el lenguaje comunal a partir de otros recursos propios del colectivo y de los bienes comunes (es interesante en este punto volver a las políticas de lo común), para constituirlo como una “estrategia didáctica comunitaria” que discute, no sólo con la réplica de metodologías reconocidas por los estados (la idea de la institucionalidad educativa como “poseedores del saber” y de la comunidad como “necesitados del saber” (2018:159), sino también, con la “privatización del saber” por parte de personas que, desde nuestro mundo, introducen el “contrabando epistémico” (2018: 155–156).

Bibliografía

Abreu, R. (2014). “Dinámicas de patrimonialización y “comunidades tradicionales” en Brasil” en: *El valor del patrimonio: mercado, políticas culturales y agenciamientos sociales*, Margarita Chaves, Mauricio Montenegro y Marta Zambrano (compiladores), Instituto Colombiano de Antropología e Historia, Colombia, p. 39-66.

Barbieri, Nicolás (2014). “Cultura, políticas públicas y bienes comunes: hacia unas políticas de lo cultural” en: *Agora*, Vol. 1, N° 1.

Acosta, F. (2012). “Xtaxgakget Makgkaxtlawana. El Centro de las Artes Indígenas (CAI) y su contribución en la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial del pueblo totonaca, Veracruz, México” en: *Coloquio Internacional La transmisión de la tradición para la salvaguardia y conservación del patrimonio cultural*, INAH, Unesco, Campeche, México.

Cruces, F. (2010). “Sobre el diálogo como metáfora del patrimonio cultural” en: *Gestionar el patrimonio en tiempos de globalización*, Nivón y Rosas Mantecón (coord.), UAM Iztapalapa, Juan Pablos Editor, México.

Da Silva, G. (2014). “História e Antropologia nas fronteiras do extremo norte do Brasil: O Patrimônio Cultural dos Wajãpi e uma Reflexão sobre as Artes Indígenas” En: *Antiteses*, v. 7, n.14, dez. 2014, p. 282-300, Londrina, Brasil.

Equipo de PCI (2014). *Manual de Herramientas participativas para la identificación, documentación y gestión de las manifestaciones del PCI*, Colombia.

Lacarrière, M. (2016). “Los procesos transmisión/formación en el PCI: ¿transmisión y/o formación? ¿Quién forma a Quién?” en: *Patrimonio inmaterial identidad y educación: formar para el porvenir, una visión desde América Latina y el Caribe*, INAH, Cancún, México.

Pérez Ríos, E. (2018). “El lenguaje comunal como aproximación metodológica decolonial” en: *AVA* 33, Diciembre 2018.

Restrepo, E. (2016). “Descentrando a Europa: aportes de la teoría postcolonial y el giro decolonial al conocimiento situado” en: *Revista Latina de Sociología* (RELASO).

Tilkin Gallois, Dominique (2005). “Wajapi frente a sua ‘cultura’” en: *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, vol. 32/2005, Río de Janeiro, p. 1-14.

——— (2007). “Materializando saberes imateriais: experiencias indígenas na Amazonia Oriental” en: *Revista de Estudos e Pesquisas*, vol. 4, n. 2, FUNAI, Brasília, p. 95-116.

Obras expresivas audiovisuales comunitarias: una alternativa de acción para la educación popular

En América Latina, desde México hasta Argentina, pasando por las islas del Caribe, cada vez se hace más visible el aprovechamiento de los audiovisuales para desarrollar y dinamizar procesos sociales, culturales, políticos o pedagógicos. El diseño de estrategias de comunicación audiovisual ha servido para que comunidades organizadas o individuos particulares promuevan el reconocimiento y fortalecimiento de la identidad cultural de sus pueblos, para activar la memoria viva (pasada y presente), visibilizar sus realidades, plantear posturas políticas frente a hechos sociales, generar acciones transformadoras, crear vínculos y espacios de diálogo. Se trata de mucho más que hacer películas porque éstas son solo una parte de procesos participativos más grandes en los que intervienen otros lenguajes, manifestaciones artísticas, diferentes expresiones creativas y en las que se abren espacios de encuentro para compartir saberes. Teniendo en cuenta estas condiciones la línea de Educación Popular y Subjetividades Emergentes del Grupo de Investigación en Educación Popular de la Universidad del Valle (Cali, Colombia) decidió considerarlas Obras Expresivas Audiovisuales Comunitarias (OEAC). (Gómez, González, & Valencia —en prensa).

Gumucio (2014) y su equipo de investigación visibiliza en el estudio *El cine comunitario en América Latina y el Caribe* un número amplio de experiencias audiovisuales en estas regiones del continente americano, sin embargo, reconoce que este tipo de procesos puede ser tan invisible como las propias poblaciones o colectivos que los gestan y cuyo objetivo es expresar: “aquí estamos, esto es lo que somos y esto es lo que queremos” (Pág. 17).

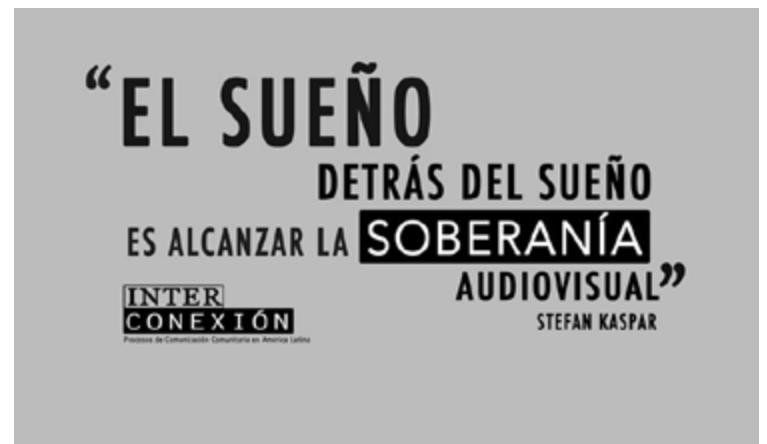


Imagen tomada del Facebook de la Escuela de Creación Documental, Asociación Campesina de Antioquia. <https://www.facebook.com/escuela.documental/photos/p.2251054115127851/2251054115127851/?type=1&theater>

Lo educativo en las Obras Expresivas Audiovisuales Comunitarias (OEAC)

Lo educativo de estas Obras Expresivas Audiovisuales Comunitarias consiste en el hecho de ser gestadas de manera participativa, desde las comunidades, sus culturas e intereses. Cuestionan situaciones y miradas de cada contexto y problematizan “representaciones naturalizadas que favorecen a la hegemonía o el cuestionamiento y la desnaturalización de este tipo de representaciones que favorecen la producción de estereotipos, de prejuicios y de prácticas discriminatorias” (Huergo, 2009, pág. 40). Las OEAC contribuyen a transformar el mundo desde las historias en común, desde el día a día, desde lo que ocurre en la cotidianidad y desde las más pequeñas hasta las más grandes acciones.



Ilustración 2 Filmaciones participativas y colaborativas de la Escuela de Creación Documental de la Asociación Campesina de Antioquia. Fotografía perteneciente al archivo de la ACA. Tomada de <https://www.facebook.com/escuela.documental/photos/a.1726598730906728/1959369857629613/?type=3&theater>

En ese sentido, las obras audiovisuales comunitarias propician que —durante su proceso de gestación y posteriormente durante la socialización del producto final— individuos y colectivos activos se interrelacionen desde sus propias subjetividades personales y sociales. Lo comunicacional ocurre, más allá de los instrumentos tecnológicos o de los medios masivos de comunicación, en la vida cotidiana de los sujetos. Las producciones audiovisuales comunitarias entran a potenciar, recrear o problematizar esas narrativas, saberes, y maneras de construir vínculos sociales situados en contextos socioculturales particulares. (Gómez, González, & Valencia —en prensa.)

El carácter político de la educación popular se manifiesta en estas obras, no solo en sus contenidos y formas de narrar, sino en la apertura de posibilidades para crear, soñar y tener esperanzas. Recordando a Freire, es pertinente tener en cuenta que:

Una de las tareas del educador o la educadora progresista, a través del análisis político serio y correcto, es descubrir las posibilidades —cualesquiera que sean los obstáculos— para la esperanza, sin la cual poco podemos hacer porque difícilmente luchamos, y cuando luchamos como desesperanzados o desesperados es la nuestra una lucha suicida, un cuerpo a cuerpo puramente vengativo. (Freire, P. —sin fecha en la versión digital— pág. 25)

Lo revolucionario de las Obras Expresivas Audiovisuales Comunitarias también está dado por el uso de tecnologías audiovisuales, lo que implica acceder a las maneras de producción de punta y accionar con éstas; es decir, pasar de ser solo autor a ser también productor de los mensajes propios.



Ilustración 3. Filmación en San Basilio de Palenque. Fotografía perteneciente al archivo del Colectivo de Comunicaciones Kuchá-Suto. Tomada de <http://palenque.com.co>

Ilustración 4. Amado Villafaña Chaparro, realizador audiovisual indígena del Pueblo Arhuaco. Fotografía tomada de <http://www.agendasamaria.org/wp/tag/amado-villafana/>



El sentido político de una obra —según Benjamin (1990)— no viene dado por su contenido militante o no, sino por la capacidad que tenga de apropiarse y hacer suyas las nuevas posibilidades expresivas que el desarrollo tecnológico de punta posibilita; en esa medida, el “autor” en su condición de productor es un sujeto que debe estar al tanto —no al margen— de dichos desarrollos tecnológicos (...) Benjamin (1934/1990) al comienzo de su lección en “El autor como productor”[1], insiste en la importancia de pensar el carácter progresista o revolucionario de las obras no únicamente desde el análisis de qué es lo que comunican (sus contenidos) sino también de las rutas de producción que emplean y de qué manera abren nuevas alternativas de diálogo e interacción con los espectadores. (Gómez, González, & Valencia —en prensa.)

Lo participativo en las OEAC se materializa en la vinculación de las comunidades en algunos momentos o en la totalidad de los procesos. En el caso de las comunidades indígenas esto está muy presente, como se evidencia en los trabajos de Realizaciones Yosokwi [2], porque desde el inicio, desde el surgimiento de las ideas, se consulta con los mayores y las decisiones se toman con los cabildos. Yosokwi es un colectivo de comunicaciones creado y dirigido por Amado Villafaña Chaparro, realizador indígena perteneciente al Pueblo Arhuaco, Sierra Nevada de Santa Marta, Magdalena, Colombia.

1 Ponencia presentada por Benjamin el 27 de abril de 1934, en París, en el Instituto para el Estudio del Fascismo.

2 Véase https://www.youtube.com/channel/UCD7nM-ntmQXG_SceffOgEDQ

Aunque no siempre es explícito el vínculo entre la educación escolar y las instituciones educativas formales con las Obras Expresivas Audiovisuales Comunitarias, es importante reconocer que algunos procesos audiovisuales comunitarios en América Latina se han gestado desde las escuelas o con el acompañamiento de éstas. En algunos casos, como el de Producciones El Retorno, la Escuela de Creación Documental y los Semilleros Creativos de la Asociación Campesina de Antioquia (ACA) [3] (Departamento de Antioquia) o el del Colectivo de Comunicaciones Kuchá-Suto [4] en San Basilio de Palenque (Departamento de Bolívar), se han involucrado asignaturas artísticas o sociales del pènsum escolar con los lenguajes audiovisuales y con la participación en experiencias creativas de este tipo. En otros casos, como en la experiencia audiovisual de Víctor Alfonso González Urrutia [5] en Villapaz, Jamundí (Departamento del Valle del Cauca), el colegio de su pueblo maneja un pènsum centrado en la historia y el desarrollo comunitario local (desde lo propio, reconociendo las raíces, el pasado y el presente), lo que contribuyó para que González sea un sujeto social y políticamente comprometido con su territorio. Ésto se refleja en las producciones que realiza, en las que involucra a la comunidad y visibiliza problemáticas,

3 Véase <https://www.youtube.com/channel/UCQzYOMceUVRL-zakP72iegg>

4 Véase <https://www.youtube.com/user/colectivokuchasuto/videos>

5 Véase:

— <https://www.youtube.com/channel/UCDzwDoyPAvLq3fD4sU6Edsg>

— <https://www.youtube.com/channel/UCOhWjYqxoYupmRjwJ8GCzyQ>

— <https://www.youtube.com/channel/UC-s6KXDodlc8INFO6hhHCFQ/videos>

costumbres, prácticas culturales, mitos y leyendas populares. Las obras audiovisuales de este artista han puesto a Villapaz en el panorama local, regional y nacional, pero su efecto más importante es posibilitar que niños y jóvenes villapaseños [6] valoren su historia y sus particularidades culturales como población afrodescendiente.



Ilustración 5. Víctor Alfonso González Urrutia filmando una de sus películas en Villapaz, Valle del Cauca, Colombia. Fotografía perteneciente a su archivo personal. <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=950987514978566&set=pb.100002019791319.-2207520000.1562711110.&type=3&theater>

6 Gentilicio de las personas nacidas en Villapaz.

Los hombres y mujeres adultos que participan en estas películas resignifican sus quehaceres, su cotidianidad y su propio ser al verlos proyectados en una pantalla.

Como se puede apreciar las Obras Expresivas Audiovisuales Comunitarias son estrategias creativas basadas en la participación, la cultura y la educación. No son simples películas sino procesos organizativos de largo alcance que involucran las imágenes en movimiento y los sonidos como mediaciones para transformar los territorios en sociedades con vínculos fuertes, más incluyentes y justas. Para el éxito de estos procesos es importante tener en cuenta principios de la educación popular como el diálogo intercultural, el reconocimiento y aprovechamiento de los saberes populares, la participación activa de las comunidades, la construcción colectiva de conocimientos, la puesta en relación de puntos de vista contradictorios y de diferentes formas de pensamiento, el establecimiento de alianzas con actores e instituciones sociales (como las escuelas formales, por ejemplo) y la posibilidad de soñar como forma de resistencia social.

Bibliografía

Freire, P. (sin fecha en la versión digital). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores.

Gómez, R.; González, J. y Valencia, V. («en prensa»). *Comunidades en video: nos ven, los vemos y nos movemos*. Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.

Gumucio, A. (2014). *El cine comunitario en América Latina y el Caribe*. Bogotá: Friedrich-Ebert-Stiftung FES (Fundación Friedrich Ebert).

Huergo, J. (2009). *Nuevos Horizontes de la Comunicación/Educación Comunitaria y Popular*. 40.

El complejo educativo integral bilingüe intercultural Lqataxac Nam Qompi: entre la resistencia, la resiliencia y la reexistencia

Aprendizajes con el pueblo qompi [1]
como pueblo ancestral de América



1 Nota aclaratoria: la información contenida en este documento refiere al reconocimiento de la experiencia del Complejo Educativo Integral Bilingüe Intercultural en mayo 2017.

Introducción

En mayo del año 2017, un grupo de estudiantes y tres docentes de la Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle, Cali, Colombia, viajamos muy entusiasmados a Resistencia capital de la provincia del Chaco, en el nordeste de Argentina. Para los estudiantes de nuestro programa, este viaje se constituyó en un reto y por primera vez salían fuera de Colombia. Esta iniciativa hizo parte de la apertura a las acciones estratégicas de un convenio interinstitucional entre la Universidad del Valle y la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), Chaco, Argentina. Nos dirigimos con el propósito de intercambiar experiencias en la *1ª Jornada Latinoamericana de Participación, Cultura y Educación: Hacia un Encuentro Convivencial de sus Actores*, gestionadas y organizadas por la Dirección de Convivencia Comunitaria de la Subsecretaría de Relación con la Comunidad Educativa del Ministerio de Educación del Chaco y por la Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura de la UNNE.

Caminamos varias experiencias y una de ellas fue en la zona de General San Martín, en las Escuelas de la Familia Agrícola y la otra en Pampa del Indio, correspondiente al Complejo Educativo Integral Bilingüe Intercultural Lqataxac Nam Qompi. Este documento presenta una reflexión del ejercicio como visitante de

esas experiencias, mismo que me permitió reconocer algunos de los pilares fundamentales en los que se fundamentan su participación social y comunitaria y que se identifican con la **resistencia, resiliencia y re-existencia** en los que esta comunidad ha enraizado su vida cotidiana, sus prácticas culturales y su proyección a las nuevas generaciones de niños, niñas y jóvenes que son herederos y herederas de saberes ancestrales y de la continuidad como comunidad.

Resistencia: cultura de la vida

Desconocer la realidad que viven pueblos ancestrales en América Latina es imposible. Con una mirada de respeto por sus historias, por sus diversas cosmogonías, por las diversidades culturales, por todo lo que encarnan estos pueblos, se realizó este acercamiento a la interpretación de prácticas pedagógicas que la comunidad qompi lleva a cabo en su escuela, concebida como el territorio. Es decir, el territorio es una escuela con aulas abiertas y permanentes para aprender.

La fuerza que vibra en la experiencia de la escuela qompi asume la vida desde sus luchas, sus dinámicas de construcción de tejido social, sus redes sociales de apoyo para hacer frente a las acciones de la cultura dominante en la que se hace presente la exclusión, las desigualdades y las inequidades sociales. Las luchas por no ser invisibilizados, anónimos, marginados, se marcan en un escenario complejo que primero fue el territorio, su hábitat, su resistencia a no desaparecer por completo. Quizá, una manera de resistir del pueblo ancestral qompi está allí, como una salvaguarda que se mantiene para el ejercicio de restitución de derechos sociales como educación, salud, infraes-

tructura de saneamiento básico y vivienda adecuada, entre otros.

Ese territorio tenía una gran extensión que poco a poco se fue perdiendo porque, como lo señalaron algunos miembros de una familia de “banquineros” [2], “por ser analfabetos, los jefes del pueblo qompi entregaron las tierras, no sabían leer, ni escribir y firmaron unos papeles en los que cedieron las tierras; perdimos algo valioso, lo que nos da la fuerza para subsistir, la tierra”. En esa lucha por el derecho a la tierra ha estado la comunidad durante décadas, conformando la Comisión Sin Tierra. La participación de la comunidad ha sido muy decidida con relación a la reclamación de sus tierras. La tierra significa, para todos los pueblos indígenas americanos, la riqueza, la fuerza vital, la creación. Por ello se la comprende como la mujer, la Pachamama, la que da vida, la que abriga. Si la tierra es violentada, es usurpada, significa que eso mismo se le hace a la mujer, es decir, las múltiples formas de resistencia con las que se ha movilizado (participado) el pueblo qompi por el derecho a la tierra significa un modo de visibilizar su comunidad, sus proyectos vitales; una de ellas, se realizó en el año 2011, marchando hasta Buenos Aires para hablar con la presidenta Cristina Fernández de Kirchner. Por varias semanas la comunidad qompi estuvo

2 Banquinero es la manera de denominar a las personas que trabajan y viven en las tierras aledañas a las carreteras. La conversación se realizó con la Señora Maritza Romero Quiró, cuya madre llamada Francisca Quiró ha sido una mujer luchadora de derechos por la tierra. Ella misma manifestó, “en campo ajeno no se puede trabajar porque toda la changa es para el dueño. En la banquina somos dueños de nuestro trabajo”.

acampando en los alrededores de la Casa Rosada, solicitando una audiencia con la presidenta. Esta misma solicitud la habían hecho en el año 1924 con el presidente Hipólito Irigoyen, cuando el cacique Taiyoyi fue para pedir una escuela y tierras. Esto mismo sucedió 87 años después.

No cambian las situaciones de exclusión y desigualdad. Sin embargo, como lo señaló Miguel García, uno de los integrantes del consejo qompi Lqataxac Nam Qompi:

Ya sea porque nuestro campamento al lado de la Casa Rosada, afeaba el espacio, el acercamiento de los transeúntes, el apoyo de artistas solidarios y la resistencia nuestra a no dejarnos sacar de allí, hizo posible que la presidenta nos diera la audiencia. El protocolo decía que no podía estar ella con nosotros más de treinta minutos, y tal vez menos tiempo. Al final, entra la presidenta y estuvimos con ella dos horas y media.

El sueño de la comunidad qom de contar con una escuela, paulatinamente, se ha logrado materializar. Desde el año 1994, se planteó un complejo educativo integral CEI, que diera cabida a una escuela con el modelo pedagógico de alternancia y que se lleva a cabo en la Escuela Familiar Agrícola EFA pero de carácter bilingüe, de formación para adultos y con un programa de educación superior. Algunos/as integrantes [3]

3 En las instalaciones del Complejo Educativo Integral Bilingüe Intercultural ubicado en Pampa del Indio tuve una conversación acerca del proceso e historia de este proyecto con integrantes del Consejo qompi: Sixto Qoduti, Cristóbal Núñez, Daniel Valerio, Armando Amarillo, Epifanio Lorenzo, Aurelio Ordóñez, Miguel García además de Silvia Chena, Natalia Turraca y Gisella Valerio.

del consejo qompi Lqataxac Nam Qompi, con personería jurídica 091/09, manifestaron que sus luchas y resistencias a seguir buscando la equidad, el reconocimiento y la exigibilidad de derechos tienen que ver, además de ser pueblos ancestrales, con el ser de ser ciudadanos, su sentido como ciudadanos. Por ello, señalaron la visión o el pensamiento de sus mayores o abuelos:

La visión de los abuelos es muy importante. Son la sabiduría. Ellos dijeron cuando hablábamos de nuestros sueños: “ustedes van a tener tiempos de cambio, tiempos nuevos, deben prepararse”. Por eso aceptar consejo de abuelos, tiene buena conducción. Quien no acepta consejo de abuelos, no tiene larga vida, no tiene buena conducción.

Esta visión que orientó a construir un plan de vida comunitario, permitió que se centrara en el proyecto educativo; en palabras de Aurelio Núñez, “querían que los hijos pudieran estudiar y que se desempeñaran en distintas profesiones para que sirvieran a su propio pueblo. Nunca hubo ningún profesional. En las escuelas había una idea, nunca se pasaba de segundo año. Nunca hubo un proceso bilingüe”. El hecho de contar con una escuela propia, bilingüe, era la vía para poder lograr una comunidad calificada y concedora de leyes, de procesos con el Estado para la defensa de sus derechos.

En tal sentido, la escuela se convierte en un territorio especial para construir pensamiento crítico, que permite valorar y reconocer la historia, la cultura, la lengua, es decir, formar la comunidad para construir procesos alternativos de vida frente a los modelos

dominantes impuestos. La escuela se ubica como un espacio constructor de resistencia, de re-existencia y de resiliencia entendidas como redes de entramados dialógicos que promueven valoración, reconocimiento del territorio como la vida, su ancestralidad y el lugar de la existencia de la comunidad donde se desarrolla la cosmovisión y cosmogonía de la comunidad qom.

La escuela qompi se convirtió en un eje de acción colectiva, un ejercicio de autodeterminación para pensar la escuela que se quería. Para ello, algunas familias [4] donaron terreno para la construcción de la escuela. Según uno de los integrantes del Consejo, Sixto Qoduti,

Nunca nos preguntaron qué escuela queríamos. Nosotros aquí vivimos en la diversidad porque hay pueblo vilela, pilagá, wichi, guaraniés, qom. Por eso cuando nos hablan de diversidad y de convivencia, ya lo sabemos por ser diferentes, pero con respeto para convivir en este territorio. Mi padre era cazador, yo soy cazador porque él me lo transmitió; yo quiero hacerlo con otros para que se valore nuestra cultura, nuestra lengua, nuestra identidad, así también lo que sabemos de la tierra, la siembra, los árboles, la comida.

La escuela se constituye en un espacio para afianzar diversas formas de resistencia frente a la marginalización y exclusión de distintos proyectos de desarrollo local (económico, cultural, social, político, étnico, de género), es decir, se hace evidente un colo-

4 Algunos de los donantes del terreno fueron la familia Amarilla y el señor Marcelino Díaz

nialismo que ubica a otros en condición de subalternos en relación a las decisiones de quienes manejan el poder político/económico/estatal centrado en el modelo de la globalización. (Mejía & Awad, 2007).

Re-existencia: sentido de la vida

Los pueblos indígenas latinoamericanos han desarrollado diversos modos de recrear, reinventar la vida. El auto reconocimiento, la valoración de los conocimientos ancestrales para la pervivencia y la dignificación de la vida han permitido hacer frente a procesos de desvalorización, de invisibilización, marginación y exclusión social.

Las acciones colectivas y movilizaciones en distintas partes del continente (colectivos de pueblos indígenas en Colombia como Minga por la Vida, Minga de Resistencia Social; las movilizaciones en Bolivia para defender el agua como un derecho, pueblos de Oaxaca y Chipas en México; pueblo mapuche en Chile, Perú, Ecuador, Amazonía) han develado otras agendas alternativas que han permitido posicionar espacios políticos, sociales, éticos y de construcción de conocimiento social para configurar identidades, formas de organización, participación y proyección como pueblos indígenas. De Sousa Santos (2010) señala que estos movimientos del continente, “construyen sus luchas basándose en conocimientos ancestrales, populares, espirituales que siempre fueron ajenos al cientismo propio de la teoría crítica eurocéntrica” (p.19). Para el caso del pueblo qom, el sueño de la escuela ha permitido resignificar el orden establecido para dotar de sentido la vida y su proyección.

Como lo señala Daniel Valerio, egresado de EFA, este Plan de Búsqueda posibilita el despliegue de potencialidades de la comunidad para tejer sentidos de vida desde lo individual y colectivo, mejorar sus condiciones de vida, fortalecer procesos de empoderamiento y ciudadanía y reflexionar sobre las relaciones de poder en la comunidad. Tal como lo expresó Cristóbal Núñez “en este Consejo tenemos una estructura de horizontalidad. No hay más jefes que otros. Todos tienen una responsabilidad, un plan de tareas. Nos evaluamos, así sabemos cómo vamos”. Esto significa que para poder garantizar la continuidad, la sostenibilidad de su visión como comunidad, hay un trabajo importante en las maneras de gestar su propio proyecto o plan de vida que permita su reinención como comunidad.

Las relaciones con el entorno y los modos en que se expresa culturalmente (prácticas productivas, artísticas, agrícolas, pecuarias en el territorio, el hábitat vital) y las relaciones ambientales y sociales, lo que denomina Arturo Escobar (1997) como “las prácticas del lugar”, permiten el desarrollo de distintos procesos de interacción, intercambio y reflexión de experiencias individuales y colectivas. Este proceso en la comunidad qom se ha tejido a partir de la propuesta etnoeducativa como una propuesta pedagógica decolonial (Quijano, 2000). El intercambio de saberes que se vive en la escuela / territorio como espacio en el que se evidencian las prácticas culturales con la flora, la tierra, el agua, con la fauna, ha permitido darle otro sentido a sus expresiones de “arte-sano”, como lo señaló Epifanio Lorenzo:

A través del arte-sano, los saberes y las prácticas culturales que comprenden, ya sea desde el cultivo, la búsqueda para obtener las materias primas —como el calieté, la creatividad, la elaboración, la venta y la comercialización— es algo que nos identifica culturalmente. Hacemos una presentación de lo que contemplamos en este territorio a través de esta tarea que se hace desde la escuela.

El Plan de Búsqueda (estrategia de re-existencia) es una forma de expresar el saber, el hacer, el sentir, el soñar, el pensar, como revalorización cultural que cobija prácticas de soberanía alimentaria, las comidas locales y los saberes ancestrales sobre los productos alimenticios, las plantas medicinales, los relatos, mitos y rituales en su cosmogonía. Esta reinención, recreación de vida en los procesos de participación, de movilización, de libertad, de democracia son formas de re-existencia y muestra la riqueza ancestral culturalmente sustentable. Paulo Freire, plantea que: “el hombre debe participar de estas épocas también creando, recreando y decidiendo” (Freire, 1997, p.33); por ello, el pueblo qom, desde el proceso educativo e intercultural, está transformando sus condiciones vitales desde lo individual y lo colectivo. El Complejo Educativo Integral Bilingüe Intercultural Qompi ha estado en este proceso, favoreciendo desde una propuesta etnoeducativa, la búsqueda de las potencialidades de la comunidad (autoafirmación, autoreconocimiento, reflexión crítica del sujeto) para mutar las percepciones enraizadas en la carencia de capacidades. La prospectiva actual busca la constitución de una universidad; ya tienen el proyecto y se llamará **Universidad de los Pueblos Originarios, UNIPO.**

Resiliencia: mirada esperanzadora

El término resiliencia se utiliza en la física e indica la capacidad de un metal o un material para recuperarse o restablecerse al haber sido deformado después de haber soportado fuertes impactos o cargas. En el campo social este término ha sido introducido desde hace casi tres décadas para describir a personas que han logrado superar exitosamente condiciones de adversidad en contextos de alta vulnerabilidad o riesgo social como familias fracturadas, personas abandonadas, pobres, con estrés prolongado, internadas (en cárceles, centros de rehabilitación y hogares sustitutos, entre otros), que se desarrollan psicológicamente estables. Igualmente, refiere a grupos o colectivos que tienen la capacidad de minimizar los impactos dañinos que causan las situaciones altamente adversas y logran superarlas (guerras, catástrofes naturales, desplazamientos violentos) (Twigg, 2007).

En general, desde el campo de las ciencias sociales, la resiliencia describe los modos de afrontamiento que asumen personas, comunidades o pueblos frente a las adversidades y que, a la vez, son mecanismos de resistencia para superar dificultades y continuar en su desarrollo social y cultural. En las comunidades hay una construcción de relaciones que tejen redes de apoyo en las que las personas se sienten valoradas, reconocidas y en las que se tejen confianzas, solidaridades, afectos y modos de resolver conflictos. Estas variables hacen que, frente a las vulnerabilidades a las que la comunidad se vea sometida, se produzcan procesos de asunción, transformación y recuperación que fortalecen su identidad, su proyecto vital.

El consejo qompi Lqataxac Nam Qompi refirió las situaciones de vulnerabilidad que han estado librando para la exigibilidad y respeto de sus derechos como pueblos ancestrales. Para el proyecto del complejo educativo fueron rechazadas las demandas de la EFA; sin embargo, la comunidad asumió con fortaleza la gestión permanente del proyecto desde lo gubernamental y a la vez con acciones de trabajo colectivo, voluntario y con donaciones para hacerlo posible. En palabras de Silvia Chena, “la idea era que se tendría la escuela a como diera lugar, que nadie se quedara por fuera de ese proyecto. Es de todos y para todos.”

Otro aspecto significativo, que tiene que ver con la autoestima como pueblo ancestral, fue que lo señalaron con el nombre y apellido de cada persona que vieron vulnerados sus derechos, irrespetados por el registrador del Estado. Los nombres propios los tenían de acuerdo a los dueños de las tierras que eran italianos o españoles. A quienes no tenían nombre, el registrador oficial, con gran ligereza, los registraba a su manera, sin escuchar, ni respetar la decisión de la comunidad. Así, algunas personas se llaman Ballena, Sardina, Tiburón, Largo, Petiso. Se presentaba como broma su documento de registro con esos nombres.

Este tipo de situaciones ha sido manejado como colectivo y han logrado posteriormente visibilizar a través de los medios de comunicación que el complejo educativo tiene y que permite, desde distintas propuestas pedagógicas, recrear esas experiencias para fortalecer procesos de valoración de su cultura y su lengua.

Los proyectos que se tejen desde la escuela, sus futuros que anudan la re-existencia, la resistencia y la resiliencia como pueblo ancestral se encuentran en: **autonomía** (propuestas y organización interna y el relevo generacional para la sostenibilidad del complejo educativo); **propósito y futuro**, objetivos de visión positiva frente a la desesperanza aprendida que constantemente hay que afrontar, especialmente, con los jóvenes; y **establecer redes** que permitan el intercambio de saberes, de experiencias y la conexión con el mundo.

Finalmente, desde la educación popular, la experiencia del Complejo Educativo Integral Bilingüe Intercultural Lqataxac Nam Qompi nos muestra la

apuesta por una educación liberadora, democrática, emancipatoria que asume la etnoeducación bilingüe como fuerza social que desafía al poder. La educación es un proyecto vital de generaciones de niños, niñas, jóvenes, adultos y adultas que permite que el pueblo qom perviva. Los procesos de resistencia, de afrontamiento y de reinención de la comunidad qom acoge las propuestas alternativas donde los saberes ancestrales, otras epistemologías y modos de construir conocimiento, hacen posible plantear otras disciplinas de formación alternativas para contribuir a la construcción de capital cultural de un país y de un continente con esperanzas.

Bibliografía

De Sousa Santos, B. (2010). *Decolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.

Escobar, A. (1997). “Política cultural y biodiversidad: Estado, capital y movimientos sociales en el Pacífico colombiano”, en: María Victoria Uribe y Eduardo Restrepo (eds.), *Antropología en la modernidad: identidades, etnicidades y movimientos sociales en Colombia*, Bogotá, ICANH.

———, (2005), “La cultura habita en lugares: reflexiones sobre el globalismo y las estrategias subalternas de localización”, en: *Más allá del Tercer Mundo: globalización y diferencia*, Popayán, ICANH / Universidad del Cauca.

———, (2007), *La invención del Tercer Mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*. Caracas, Ed. El Perro y La Rana.

Freire P. (1997), *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Paidós.

Mejía, M. y Awad, M. (2007), *Educación Popular hoy. En tiempos de globalización*. Bogotá: Ediciones Aurora.

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Edgardo Lander (ed.), *La Colonialidad del saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales*. Perspectivas Latinoamericanas. Caracas: Clacso.

Suárez Ojeda, E. N., Jara, Ana M. de la, Márquez, V. (2007). Trabajo comunitario y resiliencia social. En M. Munist, E. Suárez, D. Krauskopf y T. Silber (comp.) *Adolescencia y Resiliencia*, 81 – 108.

Twigg, J. (2007), *Características de una comunidad resiliente ante los desastres* [en línea]. http://www.benfieldhrc.org/disaster_studies/projects/communityrrindicators/comunity_drr_indicators_index.htm [Consultado 14.11.2009].

Des/en/tramando la participación

Nuevamente en el Aula Magna de la Universidad Nacional del Nordeste, la SRCE del MECCYT – Chaco y la FADYCC – UNNE recibieron a trabajadores de la gestión cultural y la animación sociocultural, a educadores y a comunicadores populares, a referentes e integrantes de equipos, asociaciones, movimientos sociales y comunitarios, a docentes de todos los niveles e investigadores del ámbito académico universitario y otros espacios y a estudiantes de los distintos niveles que llevan adelante experiencias y proyectos participativos y/o convivenciales. Durante los días 4, 5 y 6 de junio de 2018, compartimos las *2º Jornadas Latinoamericanas sobre Participación, Cultura y Educación*, tanto en el campus Resistencia como en las instalaciones del vecino Instituto de Investigaciones Geohistóricas (CONICET/UNNE). Bajo el lema ***Hacia un (des/en) tramado de experiencias, actores, problemáticas y responsabilidades***, alrededor de 300 personas de Bolivia, Colombia, Paraguay y de varias provincias de Argentina, generamos espacios para la articulación y entramados de procesos y experiencias participativas, cuyos sentidos y modos de hacer propusieran construcciones convivenciales solidarias en territorios y temáticas compartidas *por lo cultural y lo educativo*.

Como surge de la sistematización disponible en el canal A de este último capítulo, en estas jornadas se propició el (re)encuentro y (re)conocimiento de actores involucrados en/desde /por los procesos y experiencias participativas, actualizando y profundizando los sentidos, conocimientos y saberes. Esto permitió revisar especialmente los trabajos

y resultados del *Taller Regional* del 2016 y las *Jornadas Latinoamericanas* del 2017. En consecuencia, pudimos identificar las problemáticas que afectan y condicionan a las distintas experiencias participativas, sus características, causales y efectos, su grado de incidencia y condicionamiento para el desarrollo y consecución de los propósitos planteados dentro de sus comunidades. Podemos decir que fue muy fructífero lo desarrollado en el taller de trabajo colectivo, al que se lo dividió en dos grandes comisiones con una reunión plenaria de puesta en común. También, fue crucial para el futuro de las Jornadas Latinoamericanas la realización de una asamblea el día miércoles 6, al momento del cierre, pues allí se delimitaron políticas en acuerdo a los debates emergentes sobre la participación y las posibilidades de seguir trabajando bajo estas modalidades. Cualquier iniciativa en decisiones políticas y dinámicas de trabajo a futuro respecto de este tipo de jornadas y talleres regionales, deberían tomar como punto de partida las conclusiones de esta última instancia.

El/la lector/a dispondrá en el canal B de este capítulo cinco textos escritos por Edgardo Gabriel Pérez (Argentina), Agustín Barúa Caffarena (Paraguay), Vivian Camacho Hinojosa (Bolivia); Alba Lucía Pérez Osorno (Colombia) y Hamilton A. Suárez Betancur (Colombia). Al respecto, Pérez aprovecha su formación y trayectoria en la gestión estatal para desarrollar sus ideas acerca de las políticas públicas y participación comunitaria. La vasta trayectoria en salud pública en el área psiquiátrica que Barúa Caffarena posee, hace que nos proponga mirar los intercuidados como sabidurías del cuidar. Analiza especialmente los cuidados en instituciones saturadas y generadas en equipos de trabajo. La referente para Bolivia del Movimiento Internacional para la Salud de los Pueblos, Vivian Camacho, apuesta al crecimiento que se puede lograr en las comunidades si se potencia la participación y las nociones y conocimientos de la *salud popular*. La socióloga colombiana

Alba Lucía Pérez Osorno, docente de la Universidad de Antioquia, nos comparte un texto dedicado a revalorizar el diálogo en la participación y la gestión del patrimonio. Por último, el historiador Hamilton Suárez Betancur, quien trabaja desde diversos ámbitos del Estado antioqueño y la universidad, aprovecha esas situaciones para contarnos a través de su escritura lo que le surge al hacer suya la piel de los “encuentros” (los que sostiene en sus territorios y los que surgieron de las Jornadas Latinoamericanas de 2018), o lo que también podría expresarse como “el arte que salva vidas en los espacios donde reina la muerte”.

2^{as} Jornadas Latinoamericanas de

PARTICIPACIÓN, CULTURA Y EDUCACIÓN

Hacia un (des/en) tramado de experiencias,
actores, problemáticas y responsabilidades

Resistencia – 4 al 6 de junio de 2018

Palabras de Apertura 2018

“Mi hija estudió aquí, fue un esfuerzo muy grande para toda la familia. Es la primera vez que estoy aquí y que camino por los pasillos por donde ella caminó durante 6 años. Estoy muy emocionada”. (Quitilipi)

“¡Fue una experiencia muy bella y sanadora! Gracias de todo corazón por la esperanza y por la tenacidad para crear este espacio en el que se visibilizaron y fortalecieron nuestros haceres y sentipensares locales en los que mundos mejores ya están siendo posibles”. (Formosa)

“Estamos de vuelta en nuestra tierra, con energía para seguir la lucha... y seguir trabajando con las banderas en alto... tenemos los saberes, tenemos el abrazo y el acompañamiento de muchos que piensan como nosotros... no nos vencerán...” (Avia Terai)

“¡Demasiado bello descubrirnos siendo comunidad! ¡Comunidad Organizada! ¡Comunidad que se involucra para cuidar a la comunidad!” (Bolivia)

“Unas jornadas inolvidables, que trascendieron las fronteras y nos unieron en acordes por la vida...” (Colombia)

Ver video síntesis
de la Jornada



Estos breves testimonios de participantes de las Jornadas de 2017, fortalecen nuestra convicción sobre la importancia vital de generar espacios de encuentro en los que no existan lugares epistémicos privilegiados desde los cuales se puedan mirar y juzgar otras culturas, otros saberes, otros mundos. Estamos iniciando las 2° *Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación*, nuestro tercer encuentro regional, bajo la apuesta renovada de que la presencia de diferentes sectores sociales y de diferentes culturas dinamiza y potencializa las posibilidades de crear, colectivamente, nuevas y mejores formas de sociedad.

En tal sentido, es imperioso que como investigadores, educadores, promotores y animadores socio-culturales, funcionarios públicos, miembros de una comunidad, ciudadanos, transparentemos cuál es el tipo de organización social que pretendemos constituir o reconstituir. Nuestro amigo Alfredo Ghiso, uno de los inspiradores de este proceso, propone pensar la participación como la condición para la apropiación de los legados culturales y sociales, ligada a procesos de autonomía. La participación como solidaridad con el otro, es decir, el desafío de construir una episteme solidaria que construye conocimiento con el otro, que deciden juntos cómo y hacia dónde ir. Sostiene que todo proceso participativo es formativo, reconoce la otredad, la diferencia y la desigualdad. Una episteme del nosotros, dice Alfredo, es solidaria y decolonial, se levanta contra quienes nos interpretan, nos explican, nos deciden, nos actúan, es un ejercicio emancipatorio, dialógico y colectivo.

A cien años de la Reforma Universitaria no podemos dejar de poner en discusión cuáles son *“las libertades que nos faltan”*, porque, como dijo Deodoro Roca en el Manifiesto Liminar, esas ausencias *“son los dolores que nos quedan”*. El legado de aquella gesta de jóvenes comprometidos con su tiempo, nos tiene que poner sobre aviso a los adultos de hoy para que *“las universidades nunca más sean el lugar en donde las formas de tiranizar y de insensibilizar hallen cátedra que las dicte”*. Dijeron aquellos jóvenes: *“hicimos entonces una santa revolución y el régimen cayó a nuestros golpes”*. Y ese grito libertario recorrió toda Nuestra América.

Las Jornadas que hoy dan inicio son una oportunidad de dar un debate contemporáneo en relación al Centenario de estos sucesos. En la Argentina de 2018, pensar la Universidad Pública y Gratuita, así como también a la educación pública en todos sus niveles, implica el reconocimiento del acceso a la educación como un derecho humano irrenunciable, al que hay que defender bajo toda circunstancia y trabajar por su expansión a cada vez más sectores sociales. El Estado debe ser siempre el garante de este derecho, las instituciones educativas públicas cumplirlo con compromiso, amor y profesionalismo y las comunidades organizadas ejercer su poder de contralor social para que se materialice de la mejor forma posible.

Lo anterior implica procesos de participación en múltiples sentidos y direcciones. Participar nos obliga a reconocer al otro y a reconocernos en el otro. Implica convivencia, un proceso dialógico y de negociación entre sujetos de poder capaces de acordar con otros las estrategias de acción para

transformar realidades, muchas veces inadmisibles, en otras realidades más justas y equitativas, deseadas en colectivo. Entonces la participación deviene en un “fin en sí mismo”, en una opción política, como una posibilidad de aprehender nuevas formas de relacionarnos y de construir con el otro.

Tal como se recupera en el documento de sistematización del Taller Regional 2016 y de las Jornadas Latinoamericanas 2017: participación en *“el reconocimiento de otras maneras de concebir la realidad y pararse ante el mundo”*, o la visión que se construyó en los trabajos grupales que entiende que *“sin partir del compromiso en la transformación no se puede hablar de participación. Participar implica, por tanto, integrar, cooperar, solidarizar, motivar y empatizar teniendo presentes la propia limitación y el compromiso y voluntad de asumir un proyecto de cambio”*. Una potente síntesis es la que Socorro Foio rescató de lo trabajado durante las Jornadas del año pasado: *“la idea de la participación como generadora de esperanza para cambiar un orden de cosas y su insistencia en que comunidad somos todos, sería la visión democrática de la participación, entenderla no como un estado sino como un proceso y un derecho”*.

El interés por asistir a este encuentro manifestado por las más de 350 personas que se han inscripto, la presencia de compañeras y compañeros de distintos lugares del interior del Chaco y Corrientes, de la selva Misionera, Formosa, Santiago del Estero, Santa Fe, Buenos Aires, Salta, de Asunción del Paraguay, de Cochabamba, Bolivia, de las ciudades colombianas de Cali y Medellín, provenientes de ámbitos académicos y educativos, investigadores, docentes de

todos los niveles y modalidades, de escuelas rurales y de gestión social, promotores y animadores socio-culturales, estudiantes, integrantes de movimientos sociales y campesinos, comunidades indígenas, colectivos de afrodescendientes, mujeres luchadoras... este cromatismo intercultural e intersectorial nos permitió constatar con satisfacción que durante estos encuentros la Universidad Nacional del Nordeste y el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia del Chaco se han pintado de negro, de indígena, de artesanas y artesanos, de trabajadoras y trabajadores de la educación y de la cultura, de campesino y de campesina, se han pintado de pueblo [1]. Y de un pueblo latinoamericano

1. En alusión al discurso que Ernesto “Che” Guevara ofreciera en el año 1959, al recibir el doctorado honoris causa de la Universidad Central de las Villas, Cuba.



que defiende la construcción de un conocimiento participativo, porque posibilita la transformación social mediante el protagonismo de los sujetos por la emergencia de un poder muy especial, como diría Orlando Fals Borda, un poder popular.

La diversidad de temáticas y experiencias de los más cuarenta trabajos que sesionarán en los siete ejes propuestos para las *Mesas de Comunicaciones*, permite suponer que los diálogos se entrecruzarán en las fronteras porosas de distintas disciplinas, culturas, ámbitos y trayectorias. Las dinámicas propuestas para el único y gran *Taller* que hemos llamado “*Hacia un (des/en)tramado de experiencias, actores, problemáticas y responsabilidades*”, que se desarrollará en siete comisiones de trabajo simultáneas durante las tardes de hoy y mañana, representan un desafío colectivo político y metodológico, pues es una apuesta por una reflexión crítica que nos posibilite construir conocimiento entre todas y todos, para obtener pistas de acción de cómo entramos en las territorialidades que compartimos. Las personas que conforman los dos *Conversatorios* que se celebrarán durante estos días, tanto por sus sólidas formaciones como por sus amplias trayectorias y experiencias de vida y de trabajo en territorio y en instituciones públicas, resumen en sí mismas este encuentro y este diálogo de saberes y de prácticas,

esta mirada transdisciplinar con la que intentamos convocarlos a estas Jornadas, nos proponen un paradigma epistemológico holístico desde el cual revisar nuestras ideas y nuestras prácticas. Por último, la asamblea del día miércoles por la mañana se propone como un espacio abierto para la discusión y para pensar juntos los rumbos de continuidades posibles.

Para finalizar, queremos resaltar que una parte de la condición de posibilidad para que estas 2° Jornadas Latinoamericanas se estén desarrollando, es la articulación de dos importantes instituciones educativas de nuestra región, como lo son la Universidad Nacional del Nordeste y el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco. Esto no es algo que suceda todos los días, celebramos la inteligencia y la oportunidad de los decisores políticos que representan y dirigen a estas instituciones, para apoyar desde el año 2016 esta iniciativa de interés común y con potencialidad de expansión a otros lugares del Continente. Y celebramos, fundamentalmente, la otra parte que hace posible estas Jornadas: la presencia de todas y todos ustedes, con el enorme esfuerzo que han realizado para llegar hasta aquí a brindarnos sus conocimientos, sus experiencias, para dialogar y sentipensar estrategias, para seguir creando y fortaleciendo otros mundos mejores que ya son posibles. ¡Muchas gracias!

CONVERSATORIOS

1. (Des)entramando problemáticas en diferentes contextos / Chaco y Corrientes

Este primer conversatorio tuvo como protagonistas a tres actores claves para trabajar el entramado complejo en el que se constituye la participación. Cada uno según su impronta fue desentramando diversas problemáticas relacionadas a las temáticas centrales de las jornadas, pensando la cultura como base, la educación como herramienta y la importancia de la disposición de las instituciones en la construcción de una participación genuina.

Los conversadores en pocas líneas

Elsa Beatriz Saenz — *Corrientes, Argentina*

Profesora en Filosofía y Pedagogía y realizó el doctorado de Estado opción Sociología Rural – Sociología de la Educación (Sorbonne – Francia) y las especializaciones: Sistema Educativo y Sociedad (FLACSO), Diseños Curriculares e Investigación (UNLP). Docente e investigadora en ámbitos académicos y comunitarios, militante de derechos humanos.

Delfina Veirave — *Chaco, Argentina*

Profesora en Ciencias de la Educación, rectora de la Universidad Nacional del Nordeste desde el año 2014, vicerrectora de la misma casa de estudio (2010 – 2014), decana de la Facultad de Humanidades (2006 – 2010), presidenta del consejo de administración de la Fundación UNNETEC-INNOVAR, profesora titular por concurso de la cátedra Investigación Educativa del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades.

Edgardo Pérez — *Chaco, Argentina*

Licenciado en Políticas y Administración de la Cultura (UNTREF), subsecretario de Relación con la Comunidad Educativa (MECCYT), expresidente del Instituto de Cultura del Chaco, coordinador del Ciclo de Consulta y Trabajo Conjunto para el Presupuesto Participativo 2003/ 2004 de la ciudad de Resistencia, con FLACSO/PPGA y Fundación Friedrich Ebert, cofundador del Centro de Cultura Popular (CECUPO).

› Intervención de Elsa Saenz

El caso de la educación es paradigmático

Elsa inicia el conversatorio reconociendo en primera instancia los motivos que según ella la llevaron a ser oradora de la actividad, estableciendo por ende que el fundamento sobre el cual va a sustentar sus intervenciones está basado en su trayectoria como **militante de los derechos humanos**. Acto seguido, hace hincapié en la importancia de que la universidad abra sus puertas y propicie reflexiones en torno a la cultura, ya que desde su punto de vista, la cultura es el eje de toda construcción social. Además, agrega que cuando se habla de participación se hace referencia a una cultura determinada en y desde una posición conceptual precisa.

Concomitantemente, Elsa nos invita a reflexionar sobre el hecho de que abordar la cultura es trabajar el eje social de lo que nos ocurre a los argentinos. Desde un enfoque histórico con perspectiva de derechos humanos, expresa que una herencia fuerte y concreta de la cual nos es difícil apartarnos como sociedad, es la cultura heredada durante el terrorismo de Estado. Esto quiere decir que, a pesar del paso del tiempo, arrastramos en un punto aquellas formas de organización, participación y entramado social que la dictadura se empeñó en instalar basada en una cultura de escapatate.

Si bien se reconoce que se ha logrado visualizar violaciones a derechos y avanzar positivamente sobre aspectos jurídicos, señala que aún nos sigue atravesando **“esta cultura de la apariencia, esta cultura del ‘como que’, esta cultura del gesto”**. Por lo tanto,

es necesario revisar estas dinámicas culturales de manera profunda, desnudarlas y comprender cómo es que se nos ha hecho carne con el objetivo de emprender un trabajo de construcción hacia una nueva cultura. Para tal fin, es necesario encarar el proceso como una suerte de terapia colectiva, un camino complejo y de largo plazo, pero necesario.

Conforme a lo antes desarrollado, Elsa expresa que cuando somos comunidad o conjunto, cuando se trabaja cultura se atraviesa justamente una terapia. ¿Qué significa esto? Que se abren y desentrañan aspectos profundos a los cuales se los abordan o trabajan de manera participativa. Por lo tanto, los hacedores culturales, es decir, aquellas personas que trabajan como educadores, los que trabajan desde los derechos humanos y animadores culturales deben actuar, al igual que el terapeuta, no como un juzgador de la forma de ser del otro, sino por el contrario como “alguien que tiene enormes orejas” y que provoca que estos aspectos culturales surjan para poder trabajarlos en conjunto con el otro y poder construir una alternativa. Para alcanzar este objetivo, Elsa afirma que es necesario trabajar sobre una transformación integral de los sistemas educativos.

Es así que comparte una experiencia basada en un relevamiento del estado de la educación pública en Corrientes mediante un programa en el que participó como funcionaria y en el cual se destacó como resultado la existencia de un cierto desfase entre las necesidades de los estudiantes y los programas educativos. Esto suscita una serie de conflictos en las instituciones educativas entre los que sobresalen la violencia, la desidia y el abandono.

Por tal motivo, Elsa afirma que muchas veces desde las instituciones no se considera el marco integral en el que está inmerso el sujeto, es decir, el contexto o la realidad de la que provienen los estudiantes. Por ende, se torna dificultoso construir una cultura y formación distinta partiendo de una educación unilateral.

› Intervención de Delfina Veiravé

Somos instituciones que transmitimos concepciones ideológicas

Delfina inicia parafraseando a María Teresa Sirvent para hacer referencia a la participación, la educación y la cultura. Insta a entender que la participación involucra capacidad, oportunidad y la posibilidad de intervenir en los espacios que se toman decisiones, estos últimos entendidos como escenarios donde se definen los destinos de los grupos y las instituciones.

Esto nos invita a pensar a la participación como un proceso de aprendizaje que no se gesta de manera espontánea, sino más bien, como el resultado de los conocimientos y experiencias que se aprehenden en el desarrollo del mismo proceso. De esta manera, en las diversas experiencias incorporamos conocimientos, concepciones, creencias e información que son las que garantizan la posibilidad de construir participación real.

Por tal motivo, la participación se posiciona como una estrategia para la igualdad, siempre que se bregue por intervenciones equitativas. Para alcanzar el fin antes mencionado, es necesario definir cuáles

son los objetivos y modos de ejecutar acciones en los espacios de trabajo / vivienda. Esto requiere un compromiso por parte de la comunidad interesada de ser un actor, no sólo en las decisiones, sino también en las acciones, evaluaciones y seguimiento de esas acciones.

Eso nos invita a pensar que estamos frente a procesos complejos que no sólo afectan a la comunidad con sus diversos actores, sino que también involucran a las instituciones en sus múltiples formas. Por lo tanto, en pos de la construcción de una participación real es necesario preguntarse cómo se producen los cambios en las relaciones que a su vez son relaciones de poder.

Delfina afirma que el desafío radica en corroer los mecanismos de participación engañosas: los “como sí”, parafraseando a Elsa. En esta línea profundiza que la única forma de trabajar sobre estas relaciones de poder es tener una clara conciencia sobre esos procesos que obstaculizan la capacidad de los sujetos a fin de alcanzar una participación real y no simbólica, es decir, ser un actor y tener la capacidad de intervenir.

En conclusión, conforme a lo antes expuesto y teniendo presente su experiencia, afirma que la universidad, al igual que otras instituciones con gran legitimidad social, son agentes que ocupan un lugar hegemónico en la configuración de concepciones. Por tal motivo, es vital su participación e involucramiento en los procesos de construcción de participación.

› Intervención de Edgardo Pérez

Subyace una palabra y es cultura

Edgardo inicia trayendo a colación la variedad de enfoques planteados en el desarrollo del conversatorio, reflejo del entramado a desentrañar, que permite entrever a la cultura como un proceso que se gesta en un determinado marco en donde se disputan sentidos. En esta línea, reconoce la existencia de experiencias capitalistas autoritarias que pregonan la idea de exterminio al otro y de la competencia. Invita además a observar las políticas internacionales de Norteamérica que buscan “invadir a cualquiera que se oponga a sus políticas”.

Asimismo, considerando lo antes expuesto, es posible establecer que “es un proceso más que titánico construir participación”. En otras palabras, romper las viejas costumbres que nos entran es un desafío para terminar con la idea de eliminar al otro y construir una democracia que no sólo atienda a los intereses de la mayoría, sino que también se ocupe de las problemáticas que aquejan a las minorías. Y para alcanzar este objetivo es necesario el compromiso de las diversas instituciones a fin de facilitar la posibilidad de “abrir canales” que garanticen la participación de todos.

Por último, Edgardo afirma que el desafío en la construcción de procesos participativos consiste en tomar en cuenta a todos los actores. En síntesis, el reto a enfrentar para llevar a cabo un desentramado de las complejidades, que entrañan a la cultura como tal en la actualidad, está relacionado con poder construir escenarios que garanticen efectivamente la

participación de los diversos actores y esto no es posible sin el compromiso de todos los que conforman una comunidad en un contexto determinado.

El ejercicio riesgoso de *la escucha*

Finalizada la primera ronda de aportes entre los conversadores se abre una instancia de intercambio con el público presente:

¿Cómo se trabaja con el otro diferente? Edgardo afirma que el desafío de trabajar las relaciones de poder con el otro está vinculado a la capacidad de escuchar y al entendimiento integral del fin que tiene esa escucha. Esto deriva en el reto de eliminar las mezquindades propias y abandonar la supremacía moral en pos de dar un paso de inclusión.

La intervención busca interpelar a los actores presentes en el marco de la jornada: docentes, investigadores, militantes, universitarios, que muchas veces por detentar cierta posición en el campo, adquieren una postura determinada para trabajar diversas problemáticas.

En respuesta, Delfina trae a colación la experiencia del Programa de Pueblos Indígenas de Universidad Nacional del Nordeste. Este programa, que se sostiene en esta casa de estudios desde hace años, tiene como objetivo garantizar la inserción y desarrollo de los miembros de las comunidades indígenas de la región (qom y wichi) a la universidad.

A partir de esta experiencia dice que el desafío para garantizar participación radica en pensar la interculturalidad como una política transversal de inclusión para todas las instituciones. Por lo tanto,

dichas políticas deben ser entendidas como un proceso, una estrategia de trabajo considerando las diversas realidades que la integran.

En esta línea amplía sobre el programa y afirma que este proceso no es aislado, se sustenta en una serie de intervenciones que dependen de la participación de diversos actores, como ser los miembros de las comunidades indígenas, estudiantes y docentes. Esto es posible únicamente a través de una formación y capacitación constante a fin de garantizar una inclusión real.

Este desafío, comenta Edgardo, es un reto importante de los gobiernos progresistas de Latinoamérica y está relacionado a la construcción de un lenguaje común que permita poder establecer diálogos auténticos y de esta forma bregar por una política real de integración. A partir de su trayectoria como funcionario político en sectores de la cultura y la educación, afirma que para tal objetivo es necesario dejar de construir gobiernos en claustros cerrados, atomizados y apuntar a un discurso universal que contenga un lenguaje que sea capaz de ser entendido por la mayoría de la gente.

Elsa acude a su experiencia e invita a reflexionar sobre la necesidad de pensar en los derechos humanos de forma amplia, esto quiere decir, que no se tome en cuenta únicamente la reparación histórica o experiencias similares, sino más bien, que se tenga consideración por todos aquellos derechos que le son propios a cualquier habitante del territorio. Al respecto continúa profundizando y se pregunta cómo trabajar la conciencia de la gente con el objetivo de elaborar herramientas que permitan a

la ciudadanía realizar lecturas integrales en torno al contexto político.

Por último, agrega que para tal fin es necesario reaprender y tener presente los objetivos para poder construir conciencia, cultura y participación. Y esto es factible, según su trayectoria, únicamente escuchando al otro y participando debido a que a través del compromiso es posible construir otra realidad.

Para seguir conversando

A partir de este intercambio se puede comprender que es necesario repensar el objetivo de los sistemas educativos en pos de disputar sentidos en el campo de *lo cultural* que nos permitan fortalecer la participación comunitaria. Entonces, de esta manera, poder reconocernos como sociedad, ocupar los espacios y tomar decisiones políticas que breguen por transformar realidades de injusticia y exclusión en condiciones de vida digna para los pueblos.

Para tal fin, lo que queda como desafío es pensar las estrategias para romper el individualismo, los intereses particulares y propiciar canales mediante los cuales construir complicidad con el objetivo de disputar los cambios y de esta forma generar conocimientos genuinos en torno a la participación, la cultura y la educación.

[Ver video del conversatorio \(parte 1\)](#)



[Ver video del conversatorio \(parte 2\)](#)



2. (En)tramando actores y responsabilidades para nuevos escenarios / Argentina, Bolivia y Paraguay

El segundo conversatorio tuvo como protagonista a tres actores que compartieron sus experiencias basadas en distintas realidades de Latinoamérica a fin de poner en relieve acciones que permitan comprender el entramado que subyace en distintas construcciones colectivas y en diversos escenarios.

Los conversadores en pocas líneas

Agustín Darío Barúa Caffarena— *Paraguay*

Doctor en Medicina y Cirugía (Universidad Nacional de Asunción, UNA), especialista en Psiquiatría (Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana), magister en Antropología Social (Universidad Católica de Asunción), psicodramatista, antipsiquiatra, educador popular.

Eduardo Andrés Balán — *Argentina*

Artista, educador y comunicador popular, coordinador general de la agrupación cultural El Culebrón Timbal, una productora escuela cultural y comunitaria que lleva adelante una Escuela de Arte Popular en Moreno y el plurimedio de comunicación comunitaria La Posta Regional formado por la radio comunitaria FM La Posta, la publicación La Posta Regional y el canal 3 de televisión comunitaria La Posta TV.

Vivian Tatiana Camacho Hinojosa — *Bolivia*

Médica, magister en Agroecología, Cultura y Desarrollo Endógeno Sostenible en Latinoamérica, diplomada en Gestión de Proyectos en Salud con Enfoque Intercultural, directora general de Medicina Tradicional e Interculturalidad, Ministerio de Salud, Bolivia, Movimiento Mundial por la Salud de los Pueblos, coordinadora de la región andina en el Consejo Mundial por la Salud de los Pueblos, comunicadora indígena.

En este conversatorio, los participantes tomaron la iniciativa de presentarse personalmente. Seguidamente, Vivian invita a reflexionar sobre “cómo vamos a ir construyendo esto de ser comunidad”. También invita a pensar sobre la construcción de comunidad, sobre el diálogo y la forma mediante la cual volver a sentirnos un Ayllu. Para tal fin se establece que esto no compete únicamente a temas relacionados con participación, va más profundo. Vivian menciona que está relacionado con la forma mediante la cual entendemos la comunidad y entonces pregunta: “¿cómo va a ser esa convivencia?”.

› Intervención de Eduardo Andrés Balán

El Culebrón Timbal. Una experiencia de participación colectiva y popular

Eduardo comparte la experiencia de El Culebrón Timbal, organización de la cual forma parte, que se caracteriza por ser un proceso que invita a reflexionar sobre la participación comunitaria debido a que se gestó como experiencia colectiva y popular. En relación a ello, afirma que estas organizaciones, al tiempo de arrancar, se ven envueltas en una encrucijada que los obliga a tomar una decisión inicial para velar por su consecución: “o se va a fondo o todo queda en una cuestión decorativa”.

Con respecto al tema es menester entender la necesidad de profundizar los procesos, ya que de lo contrario se torna imposible alcanzar una plenitud colectiva. Este hecho se ve reflejado en la misma historia organizacional de nuestras comunidades, impulsadas en muchos casos por organizaciones

cooperativas —de luz, agua, servicios en general— constituidas por el poder popular y que al no profundizar sus transformaciones se fueron diluyendo con el correr del tiempo.

Esto se debe a que estamos insertos en una democracia prohibitiva que estipula en su art. 23 de la Constitución Nacional: “El pueblo no delibera ni gobierna, si no es a través de sus representantes”, lo que quiere decir que aquellos que se reúnen en nombre del pueblo por fuera de los mecanismos estipulados en la Constitución, como lo demuestran ciertas experiencias históricas, cometen delitos de sedición. Por lo tanto estamos insertos en un esquema institucional que nos obliga a competir para ver quién controla los grandes aparatos, en vez de vivir la democracia como la búsqueda cultural en la que tengo que ir al encuentro con el otro y así construir comunidad.

Ahora bien, ¿es ésta la democracia latinoamericana? No, responde Eduardo; de hecho Latinoamérica tiene muchos problemas con este esquema institucional. Según su experiencia, el continente está incubando una novedad que tiene que ver con una democracia participativa. Esto se debe a que los mecanismos participativos locales son más eficientes que los competitivos.

› Intervención de Vivian Tatiana Camacho

Para nosotros salud es la construcción de una vida digna para nuestros pueblos

Vivian encuadra su experiencia en su participación en la *Internacional de la Esperanza*, organización que tiene como objetivo la reconstrucción del ser

comunitario, como superación del individualismo capitalista. A su vez, tiene el objetivo de fomentar las relaciones con el mundo visible e invisible de nuestra **comunidad de vida**.

En cuanto al tema de *la Internacional*, la caracteriza como una vertiente que consiste en volver a tejer, volver a encontrarse desde el plano de la educación popular y desde el afecto y la construcción colectiva. Es una organización sustentada sobre la base del saber popular en salud y educación que irrumpe la lógica del saber hegemónico construido en las universidades y propone otra forma de saber / poder enraizado en la comunidad.

Continúa explicando que para alcanzar esta salud es necesario contar con la salud de la Pachamama, la tierra y el agua. En otras palabras, es necesario tener presente los conocimientos y saberes de cada cosmovisión. Es por tal motivo necesario pensar la salud en términos comunitarios validando el conocimiento de aquellos que han sabido intervenir en temas de dicha índole sin poseer conocimientos universitarios y basándose únicamente en la experiencia milenaria de los pueblos. La fuerza de nuestros ancestros es parte de la fuerza que tenemos ahora: tener presente esto nos da una perspectiva más amplia y fuerzas para sobrevivir en condiciones adversas y a través de esta forma hacer frente a la “monocultura” de la competencia que nos quiere obligar a ser los mejores y consumir más.

› Intervención de Agustín Darío Barúa Caffarena

Cuatro burbujas para repensarnos

Agustín inicia su intervención diciendo: “El formato que les quiero presentar son cuatro burbujas porque pensaba que las burbujas son metáforas muy lindas, porque son muy frágiles, son finitas, acaban. Entonces me gustaría compartir un pensar burbujeante de cuatro relatos contemporáneos, a ver si les sirve a ustedes”.

Burbuja uno: trata sobre la rareza. Agustín cuenta un relato basado en una experiencia laboral. Dice que después de volver a Paraguay en 2015, subalquiló un consultorio con el objetivo de volver al ejercicio de su profesión, pero todo allí le resultaba ajeno, entonces se preguntó: “¿Dónde me siento cómodo para pensar con la gente?”. Y la respuesta a esta pregunta fue “en los bancos de una plaza”. Por lo tanto, acto continuo, se propuso construir un dispositivo que se llama *clínica placera* que es un acompañamiento psicoterapéutico en bancos de plazas de la ciudad de Asunción con el fin de conversar en un plano más horizontal y llano con el otro.

Burbuja dos: narra una historia a la cual caracteriza como una crisis de su moral militante. Cuenta que hace ocho años, trabajando como psiquiatra en la atención primaria, empezó a escuchar en el relato de las mujeres violentadas y se reconoció en sus propias prácticas como pareja y se dijo “yo hago esto”.

Desde ahí empezó a formar parte de un colectivo que trabaja contra la violencia machista, llamado *La Frágil*. Continúa y comenta dos historias dirigidas a los varones del auditorio con el fin de poner en

perspectiva lo que comenta al principio y así poner en relieve la importancia de la organización colectiva para corroer dichas prácticas:

1. “No me daba cuenta como elegía a mis amistades. Elegía mis amistades varones que yo fantaseaba ‘no me podían sacar mi pareja’ y es muy terrible porque no tenía amigos, tenía seguridad ante mis miedos conscientes”.

2. “Cursé una maestría en Antropología, tenía clases viernes a la noche y sábado, la clase de los viernes casi ni me acuerdo porque tenía celos de mi pareja”.

Concluyendo, afirma que trae a colación estos episodios sobre todo porque es necesario darse cuenta de las violencias simbólicas que uno ejerce. Y mediante este ejercicio, insta a reflexionar sobre cómo se hubieran desenlazado diversos procesos colectivos en Latinoamérica sin la presencia de estas violencias patriarcales.

Burbuja tres: la anécdota se desarrolla en el año 2015 en Pilar, donde se suicida el hijo de un dirigente del Partido Colorado y se genera una conmoción social porque era un joven ajeno a la militancia política, muy querido. De dicho suceso se constituyó un proyecto de investigación que tenía como objetivo pensar “qué saca las ganas de vivir en la ciudad” y empuja hacia *lo suicida*. El proyecto se planteó como un abordaje comunitario sobre el suicidio en el que se suscitó una dinámica colectiva sobre cuestiones que no se estaban observando al respecto.

Afirma Agustín que *lo suicida* tiene algo que ver con lo participativo porque nos afecta a todos, no hay forma de quedar fuera. Es algo común a lo que todos

estamos sujetos, por ende, es necesario atender a estos puntos comunes para sustentar lo colectivo.

Burbuja cuatro: en el año 2017 cuenta Agustín que realizó un curso sobre Construcción Social en la Escuela Posmoderna, con énfasis en Psicología. Este curso planteaba una metodología orientada a trabajar temas polarizados en el espacio público, espacios que se constituyen como aquellos tópicos en discusión que predisponen al otro a una actitud de “yo no te escucho”. En este sentido, Agustín señala que el debate como tal está en crisis debido a que pasó a ser una competencia. La propuesta metodológica, entonces, se basa no en cambiar la postura de la gente, sino más bien en entender en profundidad por qué piensa lo que piensa.

Intercambio con el público

Finalizada la ronda de aportes entre los conversadores, se abre una instancia de intercambio con el público presente.

› Intervención

Entre varias preguntas y comentarios de los asistentes, pareciera oportuno rescatar las palabras de Rodolfo Martínez: “Ésta mañana lastimosamente me tuve que levantar temprano porque mi perrita Pupe quería salir afuera (...) Lo que escribí en ese momento tiene que ver con lo último que estaban hablando ustedes: el amor siempre piensa en el otro, el amor siempre se anticipa, el amor es lo único que transforma, el amor es lo único que nos complementa y nos da alegría, seguridad cada día; qué triste una

vida sin amor. El amor es como el agua con la que se riega la planta cada día, pero cuántas veces nos dejamos amar sin tomar conciencia del que nos ama y de su afecto?”

Así surge la siguiente conclusión:

El amor y la política

Eduardo afirma que somos herederos de una tradición política que está fundada en la idea de la dominación. Considera que es necesario encarar una suerte de ejercicio para corroerla e invita a hacer una reconstrucción histórica de las formas de gobierno antiguas que, en síntesis, siempre se han sustentado bajo la idea de “uno tiene que mandar, otro obedecer”, premisa que fomentó la competencia desmedida como medio de imposición.

Hoy nos encontramos en plena crisis de dicho paradigma y estamos en transición hacia la creación de un paradigma distinto que aspira a la creación de una doctrina política que refleje las formas de organización de nuestras comunidades. Esta última, pensada de forma global, planetaria.

Es así que el desafío más fuerte que debe afrontar esta forma de organización es desentramar estas fuerzas, el amor / la afectividad y convertirlas en herramientas organizativas. Para eso es necesario plantearse críticamente la competencia y la cultura comunitaria en todas sus formas, organización política, científica y educativa.

Para seguir conversando

De este conversatorio se puede recuperar a modo de cierre las palabras de Vivian quien afirma que la lógica capitalista ha intentado perjudicar aquello que es más natural e instintivo: la empatía.

Es así que el momento en el que media el cariño es un momento transformador, lo cual se traduce en relaciones de cariño, de cuidado, de encuentro con el otro y con la otra, no un mero intercambio comercial; por lo tanto, nos encontramos frente a una transformación política del asunto. Ya no es más compra-venta de tiempos, sino más bien un acompañamiento.

Vivian expresa a modo de cierre: “Me remito a uno de los humanos más amorosos cuyo espíritu caminó y sigue caminando entre la gente. Ahí decía, sean siempre capaces de sentir cualquier injusticia cometida contra cualquiera en cualquier parte del mundo, es la cualidad más linda de un revolucionario. El doctor Guevara ya había dejado ese pensamiento porque él ya había recorrido y había encontrado su corazón humano”.

[Ver video del conversatorio \(parte 1\)](#)



[Ver video del conversatorio \(parte 2\)](#)



MESAS DE COMUNICACIONES

Resistencia, 4 al 5 de junio 2018

En el transcurso de estas jornadas, se llevaron a cabo diversas estrategias de trabajo dirigidas al abordaje de sus objetivos. Esto quiere decir que, además de los dos conversatorios, se desarrollaron siete mesas de comunicaciones en donde se socializaron más de cuarenta trabajos con diversos abordajes teóricos, metodológicos y reflexiones de experiencias territoriales en los más diversos aspectos de la participación, la cultura y la educación.

Los ejes conceptuales en torno a los cuales se organizaron las mesas son seis: Participación en lo educativo y en lo cultural en diversos contextos; Arte, participación y transformación social; Participación y patrimonio; Participación y salud; Participación para una cultura de paz y participación para una economía solidaria.

Producto del gran afluente de trabajos presentados para el eje Participación en lo educativo y en lo cultural en diversos contextos, se decidió desdoblar esta mesa, lo que dio como resultado un total de siete mesas.

A continuación se desarrollará una síntesis de los núcleos temáticos discutidos en cada espacio, identificando los distintos trabajos presentados y a los coordinadores de sesión. [2]

2. La sistematización de la producción surgida en las mesas de trabajo se hizo sobre la base de algunos documentos redactados por la Comisión Organizadora y de los textos originales presentados por los autores de resúmenes.



Eje 1: Participación en lo educativo y en lo cultural en diversos contextos

Coordinación: Agustín Barúa (Universidad Nacional de Pilar, Paraguay), Edith Elizabeth Espíndola (MECCYT, Chaco), David Hernán Luna (HUM, UNNE), María Lila Bina (MECCYT, Chaco).

La presente propuesta se centró en el intercambio de experiencias de participación efectiva, tanto en instituciones del Estado como no estatales o situaciones mixtas. Asimismo, se compartieron prácticas participativas en diferentes contextos: urbanos, rurales, de encierro, etc. En este eje se propuso brindar diversos aportes al campo de lo educativo y lo cultural de la gestión participativa, la animación sociocultural y la educación popular, poniendo en común dinámicas participativas y nuevas pedagogías para la emancipación y el ejercicio del poder comunitario en diversos contextos y grupos.

Este espacio se constituyó como el más diverso en cuanto a cantidad de trabajos presentados; en el mismo se pudo observar un abanico de perspectivas con diferentes metodologías. Esto último tuvo como resultado una amplia gama de problemáticas que dieron lugar a múltiples lecturas. En esta convocatoria el número de resúmenes asciende a quince y debido a esto se hizo necesario dividir el eje en dos mesas a fin de propiciar un intercambio más rico y ameno.

En este marco se destacan la participación articulada entre distintas organizaciones, centros de salud, escuelas de formación, universidades, experiencias pedagógicas, voluntariados y actividades de carácter sociocomunitario.

Entre las experiencias, en lo referido a enfoques metodológicos, socializaron sus trabajos equipos que utilizaron enfoques de gestión cultural, transferencias de tipo aula-taller, educación popular y estrategias de participación en políticas sociales que bregan por la inclusión, entre otras.

Se presentaron actividades que abordaron problemáticas como: Programa de Salud Comunitaria tendiente al acompañamiento a familias con bebés de bajo peso a partir de un pedido del Centro de Salud (CDS) de Nam Qom (Formosa). Además, en la misma línea de salud, se reflexionó sobre la experiencia de instituciones como Acción Frente a la Resistencia Bacteriana (ReAct) a través de la Fundación Niño a Niño en la ciudad de Cuenca (Ecuador).

Se contó con una amplia participación de proyectos provenientes de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) entre los cuales se destacan abordajes como la experiencia del proyecto de voluntariado Identidad, Memoria y DD.HH. (Convocatoria de SPU 2015), desarrollado por estudiantes y docentes de la Facultad de Humanidades y FADYCC, al igual que docentes y egresados de la escuela Cacique Pelayo y miembros de organismos de derechos humanos locales (el Registro Único por la Verdad del Chaco y la Asociación Abuelas de Plaza de Mayo a través de la Red por la Identidad del Chaco), los cuales buscan

fortalecer en conjunto el desarrollo de las identidades, desde el plano personal y cultural de los alumnos y a su vez consolidar las relaciones de interculturalidad positiva por medio de la revitalización de la lengua qom y la recuperación de su cosmovisión.

Por otro lado, se presentaron experiencias de extensión como la suscitada en el proyecto Interculturalidad y Subjetividad: Proyecto de Intercambio y Formación Interinstitucional, trabajo realizado en articulación con los estudiantes y el equipo de la cátedra Antropología Social y Cultural de la UNNE al igual que con el director y ex estudiantes de la Escuela de Formación Cacique Pelayo (Fontana, Chaco). Su propósito fue investigar acerca de las percepciones de los vecinos del lugar [3] y acerca de la escuela profesional, llevando un registro de sus opiniones y comentarios. Dicha indagación tenía como objetivo realizar la evaluación institucional durante el periodo 2017.

Por otra parte, se presentaron propuestas como el Programa Pueblos Indígenas (en adelante PPI) aprobado por Res. N° 733 / 10 CS de la UNNE, un sistema de apoyo sostenido al ingreso y permanencia de estudiantes indígenas en carreras de la UNNE, a través de la acción tutorial. Éste cuenta con la figura del tutor par, es decir, con estudiantes avanzados en las diferentes carreras que desempeñan el rol de acompañamiento.

En esta misma línea, se presentaron proyectos que no sólo apuntaban a mejorar y sostener la calidad educativa de determinadas poblaciones de la región, sino también tendientes a revalorizar sus patrimonios culturales como realizar una intervención

archivista en el Fondo de Artesanías (producciones de las comunidades indígenas de la provincia) para mejorar la condición actual y futura de los objetos patrimoniales del Centro de Documentación Indígena perteneciente al Programa Pueblos Originarios y dependiente del Instituto de Cultura de la Provincia del Chaco.

Se compartieron reflexiones sobre el proceso de abordaje de la experiencia intersindical *Radar de los Trabajadores* en Argentina desde una perspectiva académica, caracterizando el campo del sindicalismo argentino y tipificando a los sindicatos participantes de la experiencia, así como el proceso de vinculación con los mismos. Además, se caracterizó la situación del colectivo Radar de los Trabajadores, historizando ciertos antecedentes y exponiendo las características generales de su práctica política.

Además, se relataron experiencias de trabajadores informales como el caso de los pescadores comerciales de dos barrios de pescadores del nordeste argentino (2012 – 2015), oficio que sufre actualmente una fuerte deslegitimación. Se problematizaron las formas en que los saberes no legitimados o no priorizados en la educación oficial pueden entrar en diálogo con la escuela y con otros espacios donde se forja la legitimidad del conocimiento.

También se socializaron experiencias tendientes a lo educativo como las Escuelitas Ambulantes *Caminos de Tiza* orientadas a brindar apoyo educativo, psicopedagógico y de estimulación temprana y oportuna para niños y adultos con discapacidad o neurodivergencia en contextos de exclusión.

3. Barrio Cacique Pelayo y el Barrio Evita, Fontana, Chaco.

En esta misma línea, se expusieron trabajos orientados al abordaje de políticas educativas de la provincia de Chaco destinadas a las poblaciones indígenas, por ejemplo la Ley N° 6604/10 de oficialización de las lenguas indígenas qom, wichí y moqoit, la Ley N° 5905/07 Programa de Educación Plurilingüe y la Ley N° 7446/14 de Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena.

También se compartieron experiencias muy enriquecedoras como el caso de CLAP: Cortometrajes de Escuelas Secundarias. Un proyecto escolar con proyección comunitaria destinado a estudiantes y docentes de nivel secundario de la provincia del Chaco propuesto por el departamento Proyectos de Inclusión y Convivencia de la Dirección de Convivencia Comunitaria del Ministerio de Educación. Su propósito fue el abordaje de problemáticas de convivencia comunitaria que tomó como herramienta pedagógica-creativa la producción audiovisual con el fin de que los adolescentes pudieran expresarse por medio de la realización de cortometrajes.

Por último, se compartieron también procesos educativos como el de la Escuela de Agroecología / Movimiento Campesino de Santiago del Estero. Igualmente, se consideró el que se gesta en el marco de la licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle que, con su programa de consejería estudiantil iniciado en el año 2015, busca brindar apoyo para la permanencia en el programa académico y en la universidad. Además, se propone fomentar la construcción de valores, prácticas y saberes propios de la educación popular que propicien la permanencia en el programa en tanto se construyen redes de solidaridad.



Listado de contribuciones

- Alvarez, Nicolasa; Morgan, Laura. *Reuniones intersectoriales en el barrio Namqom.*
- Alessio, Silvina. *ReAct Latinoamérica, Alforja Educativa, Salud Escolar y Mundo Microbiano: Metodología Niño a Niño en la Construcción de Cuentos.*
- Conci, Agostina; Ramirez, Franco; Cendra, Carmela; Cardozo, Daiana; Liva, Yamila; Almirón, Soledad. *Límites y desafíos en la voluntad de participar. Experiencia del voluntariado universitario "Identidad, Memoria y Derechos Humanos". UNNE.*
- MOCASE.VC. *Escuela de Agroecología – Movimiento Campesino de Santiago del Estero.*
- Espínola, Lucia Agustina; Gómez, Cristian y Heirfeld Del Valle Erick Marcos. *Un equipo de 50 estudiantes de la UNNE conoce Fontana: colaboración entre la cátedra de Antropología Social y Cultural y la Escuela Profesional Cacique Pelayo.*
- Pereyra, Julio Manuel. *Escuelitas Ambulantes "Caminos de Tiza".*
- Liva, Yamila; Luna, David. *Resistencias comunitarias ante las experiencias de escolarización obligatoria. Reflexiones en torno a la Antipedagogía.*
- Luján, Adriana Elizabeth; Kundanamy Zamora Aray; Tibisay; Zamora Aray, Shailili Maralyn; Coceres, Rocío Alejandra. *Las tutorías de acompañamiento del Programa Pueblos Indígenas de la UNNE como espacios de participación intercultural.*
- Medina, Rita; Medina, Mónica. *Reflexiones sobre las prácticas organizativas y de gestión para la implementación de las Escuelas Públicas de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena en la comunidad qom del barrio Mapiç (Rcia., Chaco).*
- Müller, Hedwig; Meugnier, Marie. *Clap: Cortometrajes de Escuelas Secundarias. Dirección de Convivencia Comunitaria, Subsecretaría de Relación con la Comunidad Educativa, MECCYT, Chaco.*
- Pérez, Laura. *Intervención archivista en el Fondo de Artesanías (producciones de las comunidades indígenas de la provincia) para mejorar la condición actual y futura de los objetos patrimoniales del Centro de Documentación Indígena.*
- Porras, Nelson Fabián; Ruiz E. María Cristina. *Consejería estudiantil, licenciatura en Educación Popular: Encuentros, Desencuentros, Diálogos, Vínculos y Permanencia en la Universidad.*
- Serial, Agostina Florencia. *Experiencias, saberes y formas de participación en la pesca. Otra manera de definir el aprendizaje. Síntesis del estudio realizado en dos barrios de pescadores del nordeste argentino (2012 – 2015).*
- Ramírez, Lorena Sabina. *Educación de gestión social en la infancia y dentro de un movimiento social.*

Eje 2: Arte, participación y transformación social

Coordinación: Hamilton A. Suárez Betancur (Universidad de Antioquia, Colombia); Héctor Roberto Martínez (MECCYT, Chaco); Martín Emilio González (HUM / FADYCC, UNNE; MECCYT, Chaco).

Este eje se basó en la propuesta de un activismo comprometido que abordó las distintas formas estéticas y participativas de transformación social entendiendo al arte como actor político y analizando su posicionamiento en las relaciones de fuerza / poder del entramado socio / político / económico contemporáneo: sus responsabilidades locales y globales en la construcción creativa de un mundo más justo y equitativo.

En esta mesa se presentaron ocho ponencias que trataron temas diversos en torno al rol del arte a nivel social, su influencia e impacto. Esto último, abordado a partir de experiencias relacionadas con varias disciplinas: audiovisuales, muralismo, música y teatro.

Dentro de las experiencias expuestas, encontramos el caso de *Revolución* (Santa Fe) proyecto educativo, social y cultural que se constituye como un espacio de educación audiovisual tanto formal como no formal que se sostiene desde 2013 en la ciudad de Santa Fe y que surge de la necesidad de generar un ámbito que habilite la reflexión y puesta en común de las prácticas educativas vinculadas a la producción audiovisual en nuestra región.

Así también se compartieron proyectos regionales (Chaco) orientados a la identificación y localización de la población artesana perteneciente a las comunidades indígenas de la región, integradas por las



etnias wichí, moqoit y qom y sus respectivas producciones para su posterior representación cartográfica.

Continuando con el ámbito local, se analizó, además, el muralismo como fenómeno, haciendo hincapié en su función social en relación al pasado dictatorial. Por tal motivo, fue comprendido desde diversas perspectivas: historia del arte, sociología, estética y teoría del arte y enfocado en las relaciones de este tipo de expresiones con el contexto histórico social o con las características de los estilos artísticos. Se intentó comprender a estos objetos visuales como producciones dadas bajo la influencia de mentalidades colectivas, convicciones políticas, concepciones artísticas, coyunturas sociales y demandas del público.

También se analizó el avance de las transformaciones sociales y de políticas de gobiernos propiciado por enfoques de interculturalidad en Buenos Aires y la Patagonia con el fin de compartir, acceder y aportar al desarrollo e integración de comunidades implicadas con la casa cultural: Ruka Kimun Mapuche, Lof Kuripan Kayuman. En este intercambio se comprendió a la educación intercultural como un medio que promovió nuevas formas de participación política, entre ellas: las consultas previas, el acceso a instancias de poder como una manera de integrar la voz de los indígenas en decisiones políticas para proyectos de desarrollo que afectan sus territorios y el reconocimiento de los sistemas normativos y de las autoridades de gobierno indígena. Esto último fue



propiciado por una variedad de actividades culturales de carácter artístico y social: talleres, cine y festivales, entre otros.

Además, se compartieron experiencias que trabajaron sobre la importancia del ritmo desde el punto de vista psicosocial, su origen y su manifiesto en la sociedad, entendiendo que el ritmo también afecta otras áreas a las que atraviesa de manera transversal.

Siguiendo con el ámbito regional, en este caso la provincia de Corrientes, también se compartieron experiencias como el programa *Marabunta* de Ampliación y Diversificación de Audiencias que promueve y gestiona el encuentro de nuevos públicos con artistas y técnicos teatrales de la región en el ámbito de las salas de teatro independientes.

Por otra parte, se compartieron experiencias organizacionales de colectivos culturales como es el caso del ensamble de alumnos avanzados de la Orquesta Comunitaria *Cruce Viejo*, proyecto de la Asociación Civil *Cruce Joven* que funciona en el paraje rural *Cruce Viejo* de la localidad de Puerto Tirol desde el año 2008.

Para finalizar, en esta misma línea, se compartió la experiencia de *Tallerarte* de Medellín, Colombia. Este espacio permite refugiarse, arriesgarse, aventurarse y desarrollar ideas propias a través de la escultura en arcilla. Su metodología introdujo un modelo de enseñanza basado en la libertad, distinto a la forma tradicional de enseñar arte.

Listado de contribuciones

- Audisio, María José; Rondina, Mercedes. *Construcción de discursos audiovisuales y fotográficos en la ciudad de santa fe: una mirada territorial.*
- Curipan, Olga; Levicoy, Rodrigo; Antinao, Ana María; Medina, Diego; Castro, Pirén; Curipan, Celeste; de Casi, Patricia. *Kurruf Dugun Mapuche – Gente de la Tierra que Habla en el Viento.*
- Fernández, Alfredo Maximiliano; Ríos, Rosa. *Representación cartográfica de artesanos indígenas de la provincia del Chaco (período 1999-2008).*
- Goujón, Denisse; Romero, Gabriela; Barrios, Gimena y Skarp, Vijnai. *Crecer juntos, fortaleciendo vínculos.*
- Hamilton A., Suárez Betancur. *Colectivo de la corporación cultural TallerarTe (Medellín, Colombia). TalleraTe – TallerarMe – TallerarNos: experiencia colectiva Armas Inútiles.*
- Jara, Rebeca Elizabeth; Zeitler, Tomás Elias. *Murales que cuentan Historia: el arte muralístico en Resistencia y su función social en relación al pasado dictatorial.*
- Schejter, Natalia; Iglesia Marianela; Virgile, Laura. *Democratización del arte: programa Marabunta de ampliación y diversificación de audiencias.*
- Romero, Alicia Beatriz. *El ritmo.*

Eje 3: Participación y patrimonio

Coordinación: Alba Lucia Pérez Osorno (Universidad de Antioquia, Colombia); Luciana Sudar Klappenbach (FADYCC, UNNE)

En este eje se buscó englobar experiencias que apunten hacia una construcción social participativa del patrimonio cultural (material e inmaterial) y natural, al igual que los procesos de participación comunitaria en la investigación, valoración y gestión del patrimonio.

En este marco se presentaron cuatro ponencias que abordaron temas diversos y variados en torno a problemáticas como el patrimonio cultural, la transformación del sentido de los carnavales correntinos, la contribución cultural de la sociedad japonesa del Chaco, como así también, los inicios de la municipalización en Fontana.

Ahondado en lo antes enumerado y en relación al patrimonio cultural, se compartió la experiencia suscitada a partir de la sanción del Decreto 2052/15 que propició la creación del Departamento de Patrimonio Inmaterial en el Instituto de Cultura de la provincia del Chaco que se convirtió en el primer ámbito estatal provincial con la misión

específica de intervenir en la gestión del Patrimonio Cultural Inmaterial (PCI).

Por otro lado, se compartieron experiencias como la de la Sociedad Japonesa del Chaco, organización conformada por grupos familiares de nikkeis (inmigrantes nacidos en Japón) y su descendencia. Los miembros de esta sociedad se dedican al estudio, puesta en valor y difusión de la cultura japonesa y su patrimonio, sus componentes más tradicionales y sus modos de relacionarse con el ámbito local, brindando cursos de idioma japonés y realizando eventos con elementos típicos de la cultura japonesa.

Por último, se relató la investigación referida a los cambios en el sentido asignado al carnaval de Corrientes y se problematizó el rol del Estado en materia de políticas públicas frente al avance de la gestión privada en la realización de dicho evento en la última década.

Listado de contribuciones

- Asano, Aldo Luis; Bordón Lanzoni, Florencia. *El rol de la memoria colectiva en la valoración del patrimonio cultural.*
- Pérez, Marcelo; Schwartz, Adriana; Barrios, Gabriela y Báez, Antonio. *Gestión estatal del PCI y las formas de participación comunitaria.*
- Galarza, Carlos Axel. *El carnaval oficial de Corrientes: procesos de mercantilización en condiciones de producción de espacios de consumo cultural.*
- Sosa, Ricardo; Monzón, Giselle. *Los inicios de la municipalización en Fontana (1959-1974).*

Eje 4: Participación y salud

Coordinación: Liz Mobilio (FADYCC, ISSS); Susana Emilia Benítez (FADYCC, MECCYT); Gabriela Soledad Gauto (FAU / FADYCC, UNNE – IIGHI – CONICET).

En la presente mesa se agruparon experiencias que tienden hacia una salud que potencie la vida de manera sustentable, solidaria y soberana desde procesos cotidianos que se tejen en los vínculos con las personas, las familias, los grupos y la comunidad en general. Fueron encaradas desde una noción de salud cada vez más saludable, autónoma y relacional con toda forma de vida, salud en manos de la comunidad en las que se reconozcan los saberes y modos de conservar y promover una vida saludable en contextos y grupos sociales diversos. En este eje se presentaron un total de seis trabajos que abordan diversas aristas de las experiencias antes enumeradas.

Se comentaron experiencias como la de la organización *Emaús* (Resistencia). Ubicada en Villa Libertad, inició sus actividades en diciembre de 1979 con la finalidad de apoyar el trabajo de la Parroquia de Santa Cruz. En 1984 fundaron y llevaron adelante la constitución de la Asociación de Emaús Resistencia para trabajar en la promoción de personas, grupos y comunidades mediante el esfuerzo propio y la ayuda mutua y tendiente a la rehabilitación de las familias en conflicto.

También se compartieron experiencias como las del movimiento ecológico *Semillas al Viento*, organización no gubernamental (Buenos Aires) orientada al fomento de métodos de captación de recursos

por medio de la responsabilidad social hacia la sostenibilidad del espacio. Esta organización ahonda en procesos de trabajo que tengan en cuenta la misión y visión de la ONG contribuyendo a la salud y economía de las familias en un medio ambiente sustentable, democráticamente comunitario y promoviendo hábitos saludables en organizaciones educativas.

En la misma línea, buscando promover desarrollo comunitario, se compartió el proyecto de construcción colectiva de sistemas de captación y almacenamiento de agua segura en familias campesinas organizadas. Situado en el paraje rural Pampa Iporá



Guazú. Estas iniciativas surgen en el año 2011 a causa de las prolongadas sequías en la comunidad rural para buscar hacer frente a la problemática del acceso al agua segura que trae consecuencias en la salud de las familias.

Además, se relataron experiencias como los encuentros comunitarios para el cuidado del cuerpo realizados en la provincia de Formosa. Estos talleres surgen como propuesta de una joven multiplicadora de salud comunitaria quien propuso compartir con sus compañeros las prácticas realizadas en el curso de Multiplicadores de Salud Comunitaria realizado en la Residencia Socioeducativa Renacer.

Teniendo presente lo antes expuesto, también se socializó el caso del Programa Provincial de Salud Integral de Adolescencia dependiente de la Subsecretaría de Promoción de la Salud, Dirección de Maternidad e Infancia del Ministerio de Salud Pública de la provincia del Chaco, programa dirigido a la población adolescente de la provincia comprendida en el rango de edad de 10 a 19 años.



También se compartieron temáticas como la presentación del Código Ambiental de la Ciudad de Resistencia que propone la gestión de las amenazas naturales, los contaminantes, el ordenamiento territorial y el impacto ambiental de las actividades humanas.

Listado de contribuciones

- Martínez, Rodolfo Horacio; Stechina, María Elena; Aquino, Isabel y Urbani, Miguel. *Emaús Resistencia*.
- Moral, Rosana; Gago, Micaela. *Gestión y Marketing Cultural de Organizaciones del Tercer Sector. Caso ONG Semillas al Viento*.
- Belizan, Ruben; Campo, Gladis; Ledesma, Omar y Faggi, Gabriela. *Construcción colectiva de sistemas de captación y almacenamiento de agua segura en familias campesinas organizadas. Paraje rural Pampa Ipora Guazú, Chaco, Argentina*.
- Álvarez, Nicolasa; Morgan, Laura. *Encuentros comunitarios para el cuidado del cuerpo: talleres de educación sexual integral con estudiantes de primer año de la escuela secundaria*.
- Ensisa, Liliana Beatriz; Sabao, Jessica y Mobilio, Lidia. *Asesorías en salud, un espacio de participación para lxs adolescentes*.
- Aguirre, Stella Maris; Martinelli, Alejandra Fabiana. *Código Ambiental de la Ciudad de Resistencia*.

Eje 5: Participación para una cultura de paz

Coordinación: María Gabriela Barrios (HUM, UNNE); Nidia Bibiana Piñeyro (IIED, HUM, UNNE); Alejandra Muñoz (FADYCC, UNNE / IIGHI)

Se propuso reflexionar en torno a los paradigmas que sustentan la violencia y los procesos de consenso y construcción de buenas prácticas para la paz con el objetivo de deconstruir mensajes comunicacionales que producen y reproducen modelos de interrelaciones basados en la intolerancia, la discriminación en sus distintas formas y la segregación social. También se propone reflexionar acerca de la visibilización de nuevos paradigmas socioculturales desde y en los cuales pensar(nos) en relación a los otros y a todas las formas de vida.

Entre los trabajos que se presentaron en esta mesa se consideró *La Cuadra de Arte Vivo* de Puerto Tirol (Chaco), proyecto sociocultural en el que se genera la convivencia entre diversos actores de la comunidad: los vecinos, los hacedores culturales y el municipio. El mismo consiste en cortar la circulación de la calle para dar apertura a múltiples posibilidades creativas y culturales de la comunidad.

También se compartió el proyecto *La Biblioteca Parlante*, una experiencia de extensión que se desarrolló ininterrumpidamente a través de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) desde 2007 hasta 2018. Su punto de partida fue una necesidad: las cátedras como Promoción de la Lectura y Literatura en la Educación Inicial no contaban con un fondo bibliográfico institucional disponible

para que los estudiantes de carreras como Ciencias de la Información (Bibliotecología), Profesorado en Nivel Inicial o Letras realizaran sus prácticas. Fue así que surgió la idea de la creación de una biblioteca oral (grabada) fundamentalmente pensada para difundir textos literarios y de información para niños y jóvenes.

Asimismo, se compartieron experiencias como AAFROCH (Autoconvocados Afrodescendientes Chaqueños), agrupación que trabaja en pos de la visibilización, el reconocimiento y la reivindicación de la cultura afro en el Chaco y el Litoral. Se expusieron investigaciones tendientes a abordar el estudio de la violencia en el mundo contemporáneo, focalizando principalmente en los conflictos traumáticos (genocidios, dictaduras, masacres, terrorismo de Estado), las políticas de memoria y los usos públicos del pasado.



Listado de contribuciones

- Bonnet, Andrea; Acosta, Cecilia. *Frente de Trabajadoras de la Comunicación del Chaco*.
- Monzón, Daniela Giselle; Escobar, Lourdes Camila Virginia. *Escuela Pública de Gestión Social N° 3 Maestro Ernesto Ortíz (Fontana)*.
- Conti, Claudia Margosa; Flor, Javier Andrés. *De-construcciones de estereotipos en cuerpos racializados*.
- Friedrich, Anibal. *La Cuadra de Arte Vivo*.
- Gusberti, Jimena. *Encuentros de lectura*.
- Zeitler, Tomás Elías. *La historia reciente en América Latina: problemáticas y desafíos para el abordaje y enseñanza de la violencia política*.

Eje 6: Participación para una economía solidaria

Coordinación: Gabriela Faggi (AER – INTA, Las Breñas); Martín Emilio González (HUM / FADYCC, UNNE; MECCYT, Chaco); César Abel Gómez (HUM / FCE, UNNE)

El presente apartado agrupa los trabajos tendientes a abordar la economía solidaria. La misma comprende todas las relaciones económicas no hegemónicas y considera las variables culturales y ambientales signadas por una ética en pos de la equidad y del bienestar general. Considera estrategias formativas que contemplen la participación comprometida de distintos actores que permitan otorgar y fortalecer nuevos sentidos y nuevas prácticas en los procesos de producción, circulación, comercialización y consumo.

En el marco de la presente mesa, se compartieron tres ponencias en las cuales se reflexionó, por un lado sobre la crisis económica cultural del pueblo gom que habita en las ciudades y pueblos del Chaco

y se compararon las semejanzas y diferencias del pasado y del presente. Por otro lado, se compartieron experiencias como la de la feria franca de Las Breñas, considerada como un espacio de comercialización donde agricultores familiares y artesanos ofrecen productos frescos y locales a las familias de la ciudad realizando ventas directas del productor al consumidor y haciendo hincapié en su importancia.

Para concluir, se reflexionó sobre la conformación de la Red de Gestión Asociada que se origina a partir de la asociación civil *Siempre Unidos Minifundios de Corzuela*, integrada por agricultores familiares que cuenta con el asesoramiento de la Agencia de Extensión Rural (AER) INTA de Las Breñas. ◆

Listado de contribuciones

- Chávez, Marcela; Maldonado, Martha y Ledesma, Silvina. *Redes de gestión asociada de microcrédito para el desarrollo de emprendimientos rurales y urbanos. Sudoeste de Chaco. Argentina.*
- Ocampo, Elia Alsira; Pérez, Sara. *Crisis Económica Cultural: La vestimenta.*
- Colmann, Daniela. *Agencia de Extensión Rural del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA). Construcción colectiva de la feria franca Las Breñas.*

TALLER VIVENCIAL

Hacia un (des/en) Tramado de Experiencias, Actores, Problemáticas y Responsabilidades

Coordinación: Elsa Aguirre, Agustín Barúa Caffarena, Patricia Saucedo, Hamilton Suárez Betancur, Maritza Espíndola, Marcos Monsalvo, Ana Clara Black, Walter Martínez, Alba Pérez Osorno, Martín González, Norma Cristaldo, Ronald Isler, Hedwig Müller, Matías Saucedo, Marie Meugnier, Adriana Rojas, Natalia Uferer y Nancy Coronel

Para estas jornadas se propuso un único y gran taller que se denominó *Hacia un (des/en) Tramado de Experiencias, Actores, Problemáticas y Responsabilidades*. El mismo se desarrolló en tres comisiones de trabajo el primer día y en dos, el segundo. El desafío de este espacio fue apostar por una reflexión crítica que posibilite construir conocimiento entre todas y todos los presentes para obtener pistas de acción de cómo entramos en las territorialidades locales, regionales y latinoamericanas que compartimos.

En relación a lo anterior, con la concreción de este taller, se propuso generar espacios para el encuentro y (des/en) tramado de experiencias y problemáticas. Además, también se consideró importante evaluar grados de responsabilidades de las instituciones y organizaciones con bases territoriales y posibles líneas conjuntas de acción. Por otra parte, se consideró que este espacio posibilitaría el (re)encuentro de actores para trabajar en identificar las problemáticas de la participación en los diferentes contextos en los que habitan y actúan y, a partir del intercambio reflexivo, pensar de manera colaborativa estrategias que permitan identificar y favorecer líneas de acuerdos entre actores, organizaciones e instituciones.

El taller se planteó en dos jornadas de tres horas de trabajo cada una los días lunes 4 de junio y martes 5 de junio de 2018 luego de finalizados los conversatorios y las sesiones de las distintas mesas de comunicaciones. Al finalizar el segundo día se llevó a cabo un plenario de cierre en el cual se socializaron las aproximaciones que se alcanzaron en cada taller.

A continuación se ofrece una síntesis de cada jornada.



Lunes 4

La primera jornada se llevó adelante en tres momentos, cada uno caracterizado por una propuesta y dinámica particular

El primer momento, denominado *(Re)encuentro*, se basó en una división en grupos por color y bajo una misma consigna / temática.

Una vez consolidados los grupos, los coordinadores propusieron una dinámica que consistió en caminar, correr y parar y al quedarse quietos debían tomarse las manos con una persona que no conocerían, presentarse y compartirle dos experiencias, una positiva y otra negativa.

El segundo momento consistió en un *plenario* para compartir los resultados de la dinámica descrita anteriormente. En esta instancia se formó una

gran ronda en la que cada participante presentó a las personas con las que interactuó anteriormente.

El objetivo de la propuesta radicaba en socavar en torno a las formas de escuchar y recordar, lo que dio como resultado una puesta en común particular, la cual consistía en que la mayoría de los participantes no recordaba cómo el otro se había presentado, sólo tipificaban el intercambio con opiniones, por ejemplo: “Estamos pendientes de lo que nosotros vamos a decir”; “Ansiedad”; “Espejo”; “Como me veo a partir del relato del otro”. A partir de estas opiniones se fue estructurando y desarrollando una charla-debate en la cual *la escucha* surgió como el emergente más destacado.

El tercer momento de *contrastación y preguntas* tuvo como punto de partida la lectura de textos pertenecientes a las jornadas de los años 2016 y 2017



basados en los conversatorios de Elsa Saenz y Julio Monsalvo por un lado y de Socorro Foio y Mireya Marmolejo por el otro. A partir de esta lectura se propuso a los participantes que planteen los interrogantes que consideren pertinentes a las temáticas y que aportarían a la continuidad de las jornadas.

Algunas de las preguntas que se construyeron fueron las siguientes: “¿Cómo genera el Estado pautas para la participación de instituciones? ¿Hasta qué punto promueven la participación o el sistema formal educativo? ¿Cómo pensar la participación como algo sostenible que conecta en el tiempo? ¿Qué es la participación a conciencia?”. Estos interrogantes se fueron debatiendo a medida que se presentaban, momento en que los participantes vertieron sus apreciaciones sobre los mismos

Martes 5

La segunda jornada del taller también se estructuró en momentos, los cuales tenían como fin propiciar el análisis, el debate e intercambio de saberes y las experiencias entre los distintos participantes.

El primer momento fue denominado *(Des)entramando / analizando* y consistió en una ronda de intercambios donde los participantes compartieron experiencias y proyectos que llevan adelante en sus territorios y escenarios de trabajo. En esta línea, la propuesta tenía como objetivo analizar una situación elegida y representarla en un afiche. De esta manera se pudieron analizar distintos casos en los que se lograron identificar a los actores intervinien-

tes y la responsabilidad que cada uno de ellos posee ante determinada situación.

A continuación se desarrolló un juego de roles donde se encontraban implicados y caracterizados los actores que habían surgido en cada uno de los casos. Esta dinámica propició comprender y analizar las relaciones de fuerza y el poder que cada actor ejerce sobre el caso en cuestión y la forma de vinculación entre ellos, dejando entrever las percepciones que los participantes tenían sobre cada actor.

El segundo momento, centrado en *los actores y sus responsabilidades*, tenía como objetivo debatir en torno a los emergentes que surgieron en el juego de roles. En el intercambio de apreciaciones sobre la dinámica realizada se expresaron posturas encontradas. Por un lado, el poder estaba representado por la cercanía de los actores a la toma de decisiones y, por el otro, se consensuó que el juego escondía una trampa porque se considera que no existe un poder único, sino que cada actor desarrolla poder y teje sus estrategias de acuerdo a sus propios intereses. De esta manera, fue interesante visualizar que el poder no es algo estático, sino que circula de manera compleja por las distintas tramas territoriales y que los mapas que se puedan construir siempre representarán una realidad temporal y transitoria. En otras palabras, la dinámica desarrollada puso de manifiesto que el territorio y las relaciones de los distintos actores que lo habitan y configuran están en continuo movimiento y transformación.



Plenario

El plenario se llevó a cabo finalizando el día martes 5 de junio de 2018 con el objetivo de compartir los resultados de los trabajos desarrollados durante los talleres previos. En el encuentro participaron representantes de las distintas comisiones que, como se describió anteriormente, se dividieron en dos grupos.

El primer grupo hizo hincapié en los emergentes que siguieron a partir de los casos significativos que fueron seleccionados para el juego de roles: Barrio Los Cisnes, en Resistencia, Chaco; un proyecto comunitario de recolección de libros para una biblioteca de la localidad de San Martín, Chaco y la renovación de una radio comunitaria del Movimiento Campesino de Santiago del Estero (MOCASE).

A partir del análisis de estos casos y de la identificación de actores y responsabilidades se conformó una matriz que permitió establecer colectivamente algunas categorías para comprender los territorios en cuestión: Estado, comunidad organizada, artistas, vecinos, estudiantes y docentes. Para lograr un análisis participativo de cada caso en esta comisión de trabajo se propuso representar de manera simbólica a cada una de estas categorías, aplicando una modalidad lúdica que consistió en que todos los asistentes asumieran un rol en secreto y se identificaran de una manera particular, adoptando distintas posiciones con el cuerpo. Posteriormente, cada uno/a se acercaba o se alejaba del poder (representado con un objeto en el centro del salón) que, según su apreciación, el actor / categoría elegida estaba cumpliendo en el caso trabajado.



A partir de esa actividad, el grupo realizó una última reflexión acerca de las líneas de vinculación posible. Esto permitió una rica discusión en torno a la metodología y acerca de qué es poder y cómo lograr participación real en la complejidad de cada territorio en particular. Se destacó la utilidad del debate que se generó en torno a los conceptos que cada uno tenía de poder y de cómo se ejerce. Se propusieron líneas a trabajar / priorizar como economía popular, autosuficiencia, empoderamiento hacia afuera y hacia adentro, desaprender para aprender, participación constante involucrando a distintos actores, presencia y representación social, construcción participativa, espacios participativos y contexto latinoamericano.

El segundo grupo destacó que las actividades realizadas en la segunda jornada permitieron cerrar procesos que se gestaron en la primera. Es así que

se trabajó en la profundización de los conceptos de *escucha y participación*.

Luego, con el propósito de reflexionar sobre los objetivos de las jornadas y las expectativas que trajo cada participante, los / las coordinadores / as propusieron dos interrogantes como forma de interpelación a los / las asistentes:

1. ¿Qué esperaban llevarse y no encontraron?
2. ¿Qué están llevando que no esperaban encontrar?

En estos términos, el grupo trabajó sobre escenarios y actores a través del relato en ronda. Se compartieron experiencias de las distintas organizaciones e incluso de participantes individuales y se arribó a resultados muy enriquecedores. Esto se debe a que se generaron una serie de reflexiones acerca de cómo se resignifica a las organizaciones y a las personas.

Los / las participantes destacaron el hecho de que este trabajo les generó muchas preguntas acerca de su labor territorial cotidiana. En este sentido, cuestionaron fuertemente algunos conceptos en cuanto al compromiso para la construcción de conciencia. También se debatió en torno al diálogo y hasta qué punto se ejercía la participación.

Por último, se abordaron temas como el de discapacidad y se reflexionó sobre la poca significación que se les otorga a las palabras que se utilizan para hacer referencia al otro. De esta manera, se revisaron términos de uso cotidiano y se marcó la importancia del simbolismo del lenguaje y los prejuicios.

Finalmente, a modo de cierre, se destacó la importancia de planificar las metodologías de trabajo en los talleres. ♦

ASAMBLEA DE CIERRE

El día miércoles 6 de junio de 2018, en el Aula Magna de la Universidad Nacional del Nordeste, entre las 9 y las 13 horas, se realizó una asamblea con los objetivos de poner en balance los distintos aspectos de la organización y del desarrollo de estas Jornadas, como así también de todo el proceso iniciado en el año 2016 con el Taller Regional. De este espacio participaron alrededor de cincuenta personas entre invitados, estudiantes, organizaciones, organizadores y participantes en general. Se intentó identificar aciertos y desaciertos, dificultades y potencialidades. Por otra parte, también se propuso discutir la continuidad de este proyecto de cara a futuros encuentros.

Durante la asamblea se pudo percibir una cierta decepción porque se esperaban más asistentes a las Jornadas. No obstante, se celebró la calidad de la participación y la diversidad de las y los presentes en las distintas instancias del encuentro, puesto que se dieron cita personas de diversas partes de Latinoamérica y del país, muy comprometidas con sus experiencias territoriales.

Diversas personas insistieron en que no se puede considerar a las Jornadas como un fracaso, sino por el contrario, que esta instancia podría constituirse como un primer paso en la consolidación de nuevas formas de encuentro y un aprendizaje en las formas organizativas.

En la asamblea también se destacó el esfuerzo de los organizadores y la originalidad de la convocatoria abierta a diferentes experiencias. Se valoró a la música como marco inspirador, tanto en la apertura como en el cierre como así también a las dinámicas y la creatividad de los coordinadores y coordinadoras.

Se valoró la importancia de seguir generando espacios para *un compartir latinoamericano*, en este caso con compañeros y compañeras de Bolivia, Paraguay, Uruguay y Colombia, al mismo tiempo que se consideraron centrales y de vital importancia los ejes que se propusieron desde la organización. Los mismos permitieron generar preguntas y (auto) reflexiones, revisar estructuras propias y compartidas. Se destacó que el encuentro permitió visibilizar y conectar experiencias enriquecedoras que nos posicionan en el conocimiento de que “somos unx más”, de que “no estamos sólxs”.

Por otra parte, se hizo hincapié en procurar que no siempre la responsabilidad de la organización y gestión recaigan en las mismas personas y organismos, sino que se vuelva más horizontal y que las organizaciones sociales participen de esta etapa. Por este motivo se consideró que, más allá de las formas que asuman las Jornadas, es necesario convocar e integrar en la misma organización a distintos colectivos socioculturales para propiciar, de manera más fluida,

la participación e integración entre los ámbitos académicos, ministeriales y de organización colectiva.

En relación a lo anterior, se enfatizó en la necesidad de que los compromisos asumidos por las instituciones se reflejen coherentemente en el apoyo que se otorga al proceso. En este sentido, se destacó que la no autorización del relevo de funciones a los y las docentes de la provincia del Chaco fue el principal motivo de la merma de participantes a este encuentro con respecto de la Jornada de 2017.

Una de las propuestas que más fuerza adquirió fue la de pensar las mesas de comunicaciones de experiencias conjuntamente con los colectivos sociales afines a las temáticas. Es decir, que las organizaciones sociales participen en el diseño, convocatoria y recepción de ponencias y talleres, pensando y definiendo en conjunto con la parte académica las diferentes etapas del desarrollo de la misma. Se argumentó que de esta forma se motivaría el involucramiento en distintas instancias de trabajo y decisión de un encuentro de estas características. Además, se realizaron sugerencias para pulir algunas cuestiones metodológicas de los talleres.

Se llegó al consenso que involucrar y reforzar es participar, como así también al grado de importancia que se le debe dar a prestar atención y abordar lenguajes y métodos de trabajo nuevos. Como desafíos a futuro, se planteó que es necesario que este tipo convocatorias se amplíe hacia *un nosotros coorganizador* que incorpore en esta tarea a los colectivos que ya vienen participando.

Así también se instó a prestar atención y no reproducir los “métodos sacrificiales”, pues lo prio-

ritario es tener alegría en la tarea emprendida. Esto quiere decir, cuidar la energía de los y las compañeras, de los y las organizadoras, dosificar los esfuerzos en función de un proceso a largo plazo y ver cuánta y qué energía tenemos para continuar y sostener los procesos.

Finalmente a partir del proceso compartido y del intercambio reflexivo en este espacio asambleario, queda en evidencia la importancia de ver y tener presente la nueva institucionalización, lo instituido y lo instituyente, en cuanto a la participación en relación a la cultura y educación. Al mismo tiempo que se deben considerar muy seriamente las características, necesidades, sueños y complejidades de los territorios. ♦



Algunas ideas fuerza que quedaron resonando

“Pensamiento estratégico antes que programático”.

“Proseguir con rebeldía, lo cual es no ser domesticado”.

“Problematizar la costumbre de participación. Hacer un ejercicio para contextualizar, mutar”.

“Debe haber un articulador teórico-afectivo, el afecto no se negocia”.

“Propiciar más espacios artísticos, cantores populares, buscar la voz de la periferia”.

“Proyectarse en 5 o 10 años, pensar en más talleres regionales entre las Jornadas Latinoamericanas. Encuentros periódicos virtuales. Círculos de conversación, incorporar y compartir métodos”.

Algunos testimonios que alientan a seguir y sostener procesos participativos

“Somos pocos hoy, pero somos la levadura. La vida es ese coraje que hacemos juntos”.

“Yo sentí mucho afecto oré-ñandé, nosotros”.

“Siento alivio porque no somos los únicos que tenemos problemas para hacer nuestro trabajo”.

“Hicimos una pausa para encontrarnos. Esta pausa me sirvió para saber que no estamos solos. Nosotros solos no somos capaces de construir nuestra propia paz”.

“Me voy de acá con un compromiso impresionante”.

“Me voy con un sentido poético que es el encantamiento”.

GUIISO COMUNITARIO

Para celebrar el final del encuentro, las y los participantes que pudieron quedarse hasta la tarde, compartieron un guiso comunitario con música, bailes y mucha alegría.





Políticas públicas y participación comunitaria

Introducción

A lo largo de la historia latinoamericana hemos sido víctimas de políticas públicas muy autoritarias y que a menudo nos han conducido a desastres sociales, económicos e incluso enormes genocidios. Las minorías dominantes han utilizado el poder de policía del Estado en contra de las mayorías para imponer sus intereses, casi siempre económicos o, en el mejor de los casos, por el simple ejercicio de ejercer el control cultural de los subordinados.

Estos procesos, que se iniciaron con el genocidio de pueblos indígenas, llegaron al extremo de la imposición de dictaduras militares en el siglo pasado con el cual se impusieron planes económicos con un autoritarismo y violencia que llegaron hasta la desaparición, tortura y muerte de miles de latinoamericanos. Todo esto nos legó una cultura autoritaria. Si bien es cierto que en este siglo contamos con procesos democráticos en casi todo el continente, las políticas públicas suelen ser concebidas, ejecutadas y controladas desde el Estado con muy poca participación de la comunidad, sin importar si el gobierno es de izquierda, de centro o de derecha y en algunos países con mucho autoritarismo, sobre todo con los sectores más vulnerables o sumergidos en la pobreza.

Es necesario democratizar todo el proceso de formulación y ejecución de políticas públicas para que estas sean eficaces y eficientes en un contexto de sociedades cada vez más demandantes y complejas en las que la inmensa mayoría del pueblo pretende ejercer sus derechos ciudadanos dándole dignidad y sentido a su existencia.

El trabajo que he realizado, basado en más de una docena de años en la gestión pública como funcionario de gobierno, ha sido en articulación con numerosos agentes del Estado. Para ello he aplicado estrategias obtenidas en un seminario de FLACSO sobre el método ICC (Información, Consulta y Consenso) de la familia de metodologías PPGA (Planificación Participativa y Gestión Asociada) que se utiliza en redes socio gubernamentales. Habiendo formado parte de este proceso de experiencias latinoamericanas de participación, cultura y educación y con la riqueza de haber estado “del otro lado del mostrador”, como simple ciudadano demandante de políticas públicas y como integrante de algunos colectivos comunitarios, he intentado desentrañar las distintas dificultades que existen a la hora de lograr la cuasi utopía de que las políticas sean concebidas, ejecutadas y controladas entre Gobierno, sociedad civil y Estado, en una verdadera comunidad organizada y he tratando

de proponer algunos lineamientos para las políticas públicas participativas de Latinoamérica.

1. Políticas públicas participativas

1.1 ¿Qué son?

Son un conjunto de políticas públicas en las que Gobierno, Estado y sociedad civil participan durante todo un proceso dinámico de ampliación de las capacidades locales para lograr la mejoría intergeneracional sostenida de la calidad de vida de todos los integrantes de una población [1].

A este proceso podemos dividirlo en grandes etapas que constituyen un ciclo participativo. Algunas de estas etapas pueden solaparse o comenzar sin que haya finalizado la etapa anterior. Una vez que un ciclo finaliza es posible iniciar un nuevo ciclo. Por ejemplo, un ciclo participativo puede estar conformado por cinco grandes etapas: conformación del escenario, diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación. Cada una de estas etapas a su vez puede estar dividida en diversas acciones o sub etapas.

1.2 Beneficios simbólicos y materiales

Aplicar políticas públicas participativas trae aparejados numerosos beneficios para la población. Sin lugar a dudas, los más importantes son **los beneficios simbólicos**, aquellos que contribuyen a **cambiar los paradigmas culturales de una sociedad**.

¹ “La dimensión intergeneracional es fundamental porque la expectativa de que ‘los hijos vivan mejor’ marca la disposición de adultos y jóvenes para actuar en el presente.” (Coraggio, 2003)



Ilustración 1 – Ejemplo de ciclo participativo de las políticas públicas

Cuando ensayamos una definición (punto 1.1.), establecimos que las políticas públicas participativas contribuyen a una “mejoría intergeneracional sostenida de la calidad de vida de todos”. Ese “todos” **es un concepto solidario**. No es solamente para el beneficio de un sector en particular o individual, sino que pone foco en que la prioridad es beneficiar al conjunto de la población. Comenzamos a trabajar valores pensando en el **bien común**. La democracia ya no es una disputa de intereses corporativos o individuales, sino que se produce un salto cualitativo. No peleo y trabajo sólo por lo mío, sino que empiezo a pelear y a trabajar por

lo nuestro y, a partir de la palabra “intergeneracional”, por las generaciones futuras.

Todos se sienten parte de los problemas, pero también de las soluciones. Si bien cada sector que participa de las políticas públicas participativas lleva sus intereses particulares, éstos se incluyen en una planificación integral, donde se establecen prioridades y se llega a un consenso con todos los participantes que pueden visualizar la importancia o urgencia real de cada demanda.

El participar de las soluciones a las demandas de otros ciudadanos o sectores hace que cada uno se sienta parte de ellas aunque mi propia demanda no quede entre las prioridades. Apropiándose del proceso, el ciudadano se empodera del importante rol que tiene en este modelo de gestión. Esta apropiación incluye, por supuesto, a los resultados que se alcanzan, **minimizando la resistencia a la gestión de las políticas públicas y generando adhesión y colaboración.**

En cuanto a los **beneficios materiales**, cuando emprendemos proyectos participativos y llegamos al presupuesto durante la planificación **se abaratan costos, se disminuyen plazos o se ahorran recursos.** Mientras más sectores se incluyan en el proceso participativo, es menor la presión de las corporaciones por imponer sus intereses de lucro y así queda la diferencia como un ahorro.

Los participantes de la sociedad civil suelen ofrecer recursos de todo tipo, conocimientos o capacidad instalada en el territorio que claramente va a disminuir los costos que pueden demandar la ejecución de cada uno de los proyectos o bien ahorrarle recursos al Estado. Por otra parte, una vez finalizada la obra

o proyecto, la participación de la comunidad disminuye el vandalismo o boicot, ya que consideran que los resultados finales les pertenecen o que han sido parte de su formulación o construcción. Esto ha resultado muy evidente en municipios donde han adoptado el presupuesto participativo en su plan de obras públicas.

1.3 Inconvenientes en la aplicación de las políticas participativas

En virtud de mi experiencia en la aplicación de políticas participativas, puedo describir algunos obstáculos, algunos por definición del modelo y otros por los paradigmas culturales de la sociedad de consumo en la que vivimos:

- a. **Falta de decisión política de la máxima jerarquía:** en cualquier escenario participativo que se construya es necesario contar con la decisión política de quién ejerce el poder en una comunidad. Es el talón de Aquiles del modelo. Si la máxima autoridad (gobernador, intendente, presidente de la comisión vecinal o asociación civil, etc.) no está de acuerdo, no está convencido o no quiere delegar poder, es prácticamente imposible que se llegue a buen término. Quién ejerce el poder está legitimado de alguna forma en el territorio, ya sea por voto popular, hegemonías de poder o consensos previos, por lo que su voluntad de delegar o cogobernar con la comunidad resulta determinante. En los casos en los que la máxima autoridad no estuvo de acuerdo, el proceso terminó en “un show” de democracia participativa, para legitimar decisiones tomadas de antemano.

- b. **Deficiencias en el método de participación:** si no hay método o no se lo respeta, no habrá buenos resultados. Es habitual que el método no se respete, sea turbio, se manipule de acuerdo a las conveniencias, sin respetar la democratización de la palabra, los plazos o bien que existan instancias que funcionan en forma paralela para “cocinar” los resultados.
- c. **Exclusión de algunos actores del territorio:** al armar el escenario participativo es habitual que no estén los representantes de todos los sectores que componen el territorio o bien que esa representatividad no sea legítima porque fueron elegidos por quien está armando el escenario en forma cerrada o “a dedo” para tener un escenario “amigable” y así “garantizar” mejores resultados. Esto genera una reacción adversa inmediata de quienes fueron ninguneados o excluidos que, sin importar de que se trata, van a oponerse y a convertirse en un obstáculo.
- d. **El individualismo:** en tiempos de encendidos personalismos o liderazgos fuertes, existen personas que presionan para tener un protagonismo individual que no permiten escuchar a todos durante todo el proceso e impiden que las decisiones sean colectivas y así invisibilizan o silencian a otros participantes que, al finalizar el proceso, no se sentirán parte.
- e. **La burocracia estatal:** los técnicos y profesionales del Estado son actores necesarios para que las demandas y posteriores soluciones tengan viabilidad técnica y presupuestaria, pero muchas veces imponen soluciones técnicas que están a contrapelo

de las decisiones políticas o consensos alcanzados. Deben entender que son servidores públicos y como tales encontrar alternativas que permitan subordinarse a los consensos. Por ejemplo, se ha llegado al consenso de que la prioridad es la iluminación y los desagües de un barrio, pero por razones técnicas primero hacen garitas, plazas o encaran otros proyectos de urbanización, que pueden mejorar el barrio, pero no son percibidos por la comunidad como una prioridad y los sienten ajenos a sus necesidades lo cual facilita el vandalismo.

2. Lineamientos para que las políticas públicas sean participativas

A efectos de garantizar el alcance de los mejores resultados, habiendo repasado las dificultades, ensayaré algunas recomendaciones para aplicar políticas públicas participativas:

- a. **Garantizar la decisión política de la máxima autoridad territorial:** resulta imprescindible que la máxima autoridad del territorio tenga la voluntad de participar las políticas públicas en forma democrática y transparente tomando plena conciencia de que esta decisión lleva implícita la delegación de parte del poder en la comunidad y que ésta, a su vez, lo retribuirá al legitimar sus decisiones y su gestión en general al poner a su oposición política a contribuir positivamente con su tarea.
- b. **Aplicar un método de participación:** es necesario definir, antes de la conformación del escenario y la convocatoria, un método de participación donde se establezcan reglas de juego claras, transparentes

para evitar el protagonismo de unos pocos y que el proceso sea ejecutivo y que así se alcancen los consensos en el menor tiempo posible. Las reglas deben respetarse a rajatabla durante todo el proceso, aunque deberán tener cierta flexibilidad para adaptarse a los diversos actores y prácticas sociales. Existen muchos métodos de participación. Para escenarios complejos o muy diversos, suelo recomendar el ICC difundido por FLACSO y que ha sido probado en múltiples escenarios de democracia participativa. Si no hay método o no se lo respeta, no habrá buenos resultados.

- c. **La inclusión de todos los actores del territorio:** al armar el escenario participativo es determinante que estén los representantes de todos los sectores que componen el territorio y que esa representatividad sea legítima, es decir, elegida por los representados y no por quien está armando el escenario a dedo. Deben convocarse tanto a representantes del oficialismo gobernante como a los actores opositores. Si participan los opositores, aunque no puedan imponer su visión o intereses, han formado parte del proceso para llegar a los consensos y, al menos, van a morigerar su resistencia.
- d. **Garantizar la toma de decisiones colectivas:** los protagonistas deben tener voz y participar de las decisiones en forma democrática durante todo el proceso. Si participan sólo parcialmente, se sentirán ajenos o manipulados desde el diagnóstico.

3. Próximos pasos para las políticas públicas en Latinoamérica.

El continente sudamericano es territorio de disputa de tres modelos de políticas públicas: a) democrático de participación popular (pretende distribuir las riquezas y derechos entre toda la población); b) democrático de las corporaciones (democracia formal, riquezas y derechos para sectores privilegiados, vinculados a los poderes económicos, los medios de comunicación concentrados y el poder judicial, que utiliza el lawfare [2] (o guerra judicial) y c) golpes de Estado duros, como los sufridos en Paraguay en 2012 y Bolivia en 2019.

Resultará trascendente para las próximas décadas que, cuando les toque el turno a los gobiernos democráticos de participación popular, se utilicen políticas públicas participativas con absoluta transparencia, utilizando métodos científicos de participación y en las que se involucren la mayor cantidad de sectores para generar amplios consensos donde se diluyan las presiones o condicionamientos de las corporaciones, que como ya mencionamos, intentarán imponer siempre políticas que favorezcan a sus intereses tratando de pujar hacia un modelo opuesto que prioriza el consumismo material que destruye el ambiente.

2 Wittes B. (2010) *About Lawfare: A Brief History of the Term and the Site*. Lawfare. En: <https://www.lawfareblog.com/about-lawfare-brief-history-term-and-site>

En esta dirección resulta indispensable seguir generando espacios de participación en los que Gobierno, Estado y comunidad organizada intercambien conocimientos y experiencias para consolidar una democracia real con paradigmas culturales del buen vivir y para preservar el maravilloso planeta Tierra para la humanidad. Aunque parezca un retroceso, la realidad nos indica que deberemos volver a predicar que la democracia participativa es la mejor alternativa para nuestros pueblos.

Bibliografía utilizada

Coraggio J.L. (2003). *Economía Social y Solidaria*. Quito: FLACSO.

Wittes B. (2010) *About Lawfare: A Brief History of the Term and the Site*. *Lawfare*. En: <https://www.lawfare-blog.com/about-lawfare-brief-history-term-and-site>

Bibliografía recomendada

Alvarez Gómez, N. (2016) “Hegemonía en Gramsci: una propuesta para el análisis y la acción política”. En: *Estudios sociales contemporáneos*, N° 15, p. 152–162

Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1977). *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.

Bourdieu, P. (1998) *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. México: Siglo XXI

Galeano, E. (1985). *Las venas abiertas de América Latina* (41a. ed.). México: Siglo XXI.

Gramsci, A. 1990. *La política y el estado moderno*. Puebla: Premio.

Poggiese, H. (2000). *Movimientos sociales, formulación de políticas y redes mixtas socio-gubernamentales para un nuevo “saber-hacer” en la gestión de la ciudad*. Buenos Aires: FLACSO.

Intercuidados como sabidurías del cuidar: cuidados en instituciones saturadas generadas en equipos de trabajo

Si atendemos a nuestra experiencia cotidiana es frecuente que los equipos, lejos de convertirse en mecanismos de aprovechamiento eficaz y satisfactorio de esfuerzos colectivos, se transformen en agujeros negros que inmisericordemente consumen las energías físicas, mentales y emocionales de sus integrantes. (Rico, R.; Alcover De La Hera, C. M., Tabernero, C. 1999-2009).

Este trabajo busca pensar lo participativo en contextos institucionales desde la noción de intercuidados.

Cada equipo de trabajo tiene sus propias sabidurías y estrategias de cuidado. La noción de intercuidados pone en valor lo ya existente cotidiano en la tarea de cada equipo y busca atenuar la invasión de las intervenciones externas. En contraste con la mirada de autocuidados, se valora una perspectiva singular, situada, relacional y colectiva de los procesos de los equipos.

El participar en los equipos institucionales suele ser algo controversial, ¿se dan frecuentemente estas situaciones? Una o dos personas deciden la agenda antes de cada reunión de equipo, hay invitaciones a participar respondidas con largos silencios, hay una sensación colectiva de que muchas cuestiones no se pueden decir y se genera un clima de “o estás conmigo o estás en mi contra”.

¿Algo de esto se da también en tu equipo de trabajo? Las instituciones suelen tener reglas no escritas como esta: “Acá, cuando cruzan la puerta, sus problemas los

dejan afuera”, que pudiera calificarse de antihumana. O esta: “Siempre tiene que haber una cabeza”, que nos pretende negar toda posibilidad de horizontalidad. O finalmente esta: “Si no te gusta, te vas”, validando una lógica expulsiva donde se abole todo diálogo.

Reivindicamos algo que puede parecer obvio: quien no se siente cuidado, no puede cuidar. Incluso a sus efectos prácticos, como decía Alfredo Moffatt [1]: “Quien está contenido puede confiar. Puede aceptar la tarea de ir hacia dentro de sí mismo”.

La salud vincular es un tema frecuentemente vivido como algo amenazante. Freud nos decía, para pensar lo complejo de los vínculos, que la otra persona nos significa simultáneamente modelo, rival, objeto de amor y semejante.

Incluso un problema puede ser la amabilidad, que muchas veces opera como un obturador de la elaboración de los conflictos relacionales. Erving Goffman [2] nos alertaba acerca del carácter superficial del orden público que es sostenido a partir de la indiferencia cortés.

Situándonos en los contextos de un equipo

1 Para mayor información sobre Alfredo Moffatt: <http://www.moffatt.com.ar>

2 Goffman, E. citado por Ortesoni A. Teixeira F. *De encuentros y des-encuentros. Escenas de la vida cotidiana.*

En su trabajo sobre el Estrés de las batas blancas, Helm y colaboradores [3] planteaban que la población médica en Noruega, comparada con otras profesiones, intenta suicidarse menos pero se mata más. La primera hipótesis explicativa sería que en su campo tienen más acceso a información precisa de cómo podrían matarse, sin embargo el estudio plantea otra explicación: no saben pedir ayuda.

Ahora, esta limitación podría darse también en otras profesiones, personas e instituciones.

Propongo un primer ejercicio dirigido a quienes estén leyendo el texto e integran un equipo: trabajar colectivamente las siguientes preguntas; las mismas buscan explorar cómo desarrolla su equipo su tarea cotidiana:

- » ¿En qué lugares físicos se sienten más cómodos?
- » ¿Cómo describen sus prácticas humorísticas?
- » ¿En qué momentos de sus cotidianos hay espacios contenedores / reflexivos para trabajar sus vínculos?
- » ¿Cuáles son las emociones validadas y cuáles las no validadas en ese ámbito?
- » ¿Qué temas tratan con mayor flexibilidad y qué temas con rigidez?
- » ¿Qué márgenes de creatividad son permitidos en la tarea cotidiana?

3 Helm, E. y colaboradores (2000, 7). *La prevalencia de ideación suicida y los intentos de suicidio entre médicos noruegos. Resultados de un estudio transversal de una muestra nacional*, Rev. Eur. Psychiatry, 466-472.

Ejes de intercuidados de equipos

A partir de experiencias de trabajo con equipos de instituciones [4] fuimos construyendo estos ejes a partir de cómo se cuidan cotidianamente en los equipos sin un abordaje externo. Entendemos que en estos espacios saturados por múltiples demandas y sobrecargas, la llegada de intervenciones con “recetas” son particularmente violentas al invadir, pretender colonizar y sobrecargar más aún.

Los ejes que proponemos se originan en el trabajo de equipo en diferentes contextos. Claramente pueden construirse otros, sin embargo estos, por un lado, surgen desde experiencias concretas y, por otro, aportan por vías no tan racionales ya que, en general, las lógicas tecnoburocráticas en las instituciones tienen, a mi criterio, un exceso de racionalismo que estrecha las posibilidades de reparar las conflictivas de los equipos.

A continuación proponemos un segundo ejercicio: que cada equipo indague sobre cada uno de los siguientes nueve ejes, tomando la matriz siguiente y respondiendo en cada eje, personalmente y como equipo, si lo usa o no lo usa, o si le resulta impensado. Esta es la tabla a trabajar:

4 En instituciones de salud y de educación en Paraguay, Uruguay y Argentina.

Ejes de intercuidados	En mí	En mi equipo
1. Sentidos		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		

USO / USAMOS

NO USO / NO USAMOS

NO SÉ

Luego de esto, proponemos que cada equipo pueda acordar una estrategia particular de cómo intercuidarse a partir de los ejes que más usan entre los 9 propuestos, de identificar los que no usan y de reconocer otros ejes que aquí no fueron planteados.

1. SENTIDO. Del Diccionario de la Real Academia usamos la acepción “razón de ser, finalidad” [5]. Más allá de la cuestión capitalista (el dinero), ¿qué sentido tiene para cada quien su tarea cotidiana en cada equipo? Consultadas agentes comunitarias que trabajan en atención primaria de la salud en el Bañado

5 Diccionario de la Real Academia. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=sentido>

Tacumbú [6] sobre qué sentido tenía su tarea [7] más allá de su salario, respondieron sentirse útiles y que su vecindad las reconoce.

2. DIALOGICIDAD. Planteamos la pregunta ¿qué condiciones necesito hoy para dialogar? Subdividimos lo dialógico en tres puntos con los que trabajamos: primero, el silencio; Mario Buchbinder decía que “el silencio da espacio para lo que no puede ser dicho” [8]. Segundo, la escucha, ¿cómo vamos reconociendo lo que no podemos escuchar? Nietzsche decía “sólo oímos aquellas preguntas a las que podemos encontrar respuesta” [9]. Tercero, la pregunta, observando cuánto se permite preguntar el equipo. Una mirada y una sensibilidad acerca de lo dialógico podemos aprenderlas desde la cultura mbya guaraní: en ella, el valor de silencio está dado en que el alma de cada quien está en sus palabras y si mentimos, matamos nuestra alma [10].

3. FRAGILIDAD Y SENSIBILIDAD. Ante una feroz apología de lo “fuerte”, lo frágil, lo sensible, no tienen casi cabida; un insulto puede ser así: “¡Que sensible que

6 Barrio ribereño de Asunción sobre el río Paraguay.

7 Barúa, A. (2013). “El proceso de los equipos de salud de la familia (APS): Análisis de complejidades desde la perspectiva ‘clínica’”. Pp. 95 – 108. En De León, N. (Coord.) *Salud mental en debate. Pasado, presente y futuro de las políticas en salud mental*. UDELAR CSIC. Consultar en https://www.academia.edu/10315958/Salud_Mental_en_Debate

8 Buchbinder, M. (1996). *Poética de la cura*. Ed. Letra Viva, Buenos Aires.

9 Nietzsche, F. (2007). *La Gaya Ciencia*. Ed. Gradifco, Buenos Aires.

10 Cadogan, L. (1959). *Ayvu Rapyta: textos míticos de los Mbyá-Guaraní del Guairá* (Vol. 227). Universidade de São Paulo.

sos!”. Usamos aquí lo sensible, lo frágil, como lo que nos permite darnos cuenta de lo que sentimos / pensamos / hacemos, para facilitar lo reflexivo.

Elena de la Aldea [11], hablando de trabajo en equipo, describe a la subjetividad heroica con dos características: sería quien no necesita pensar qué hacer frente a una situación difícil: “Sabe, siempre sabe lo que hay que hacer”; y por otro lado, sabe que hay que actuar ya, que es urgente: hay que “desactivar la bomba”.

4. RECONOCIMIENTO. La importancia de validar al otro puede verse en, por ejemplo, una experiencia que hacía el pedagogo soviético Anton Makarenko [12] en instituciones que trabajan con jóvenes con problemas con la ley: el ritual de llegada era junto con la persona que ingresaba a la institución: quemaban el prontuario de antecedentes de los jóvenes pues ahí se proponían combatir la venganza.

Aquí proponemos diferentes formas de tramitar los enojos en los equipos. A modo de ejemplo, en un movimiento católico [13] tenían una práctica que llamaban Recomenzar: dos personas que estaban peleadas salían a la noche a caminar solas, primero hablaba una y la otra sólo oía (se permitía interrumpir solo para pedir aclaraciones y ampliaciones), luego al terminar venía un silencio y se invertía, quien escuchó, hablaba y luego silencio de nuevo. Al final, quien lo sentía planteaba:

11 De la Aldea, E. (2015). “La urgencia, esa tramposa”. En *Los talleres: Cuidar al que cuida*. Año 3. Nro 2. Buenos Aires.

12 Para ahondar en la pedagogía makarenkiana. Recuperado de <https://pedagogia.mx/anton-makarenko/>

13 *Movimiento de los Focolares*. Recuperado de <https://www.focolare.org/es/>

“¿Recomenzamos?”, donde recomenzar implicaba que importaba más la otra persona que ganar la discusión.

5. CAOS E INCERTIDUMBRE. Partimos de que trabajamos en sociedades con alta desigualdad en múltiples campos, lo que muchas veces potencia el rol de las profesiones que Foucault llama “ortopedistas del poder”.

Un ejemplo de incluir lo caótico validándolo lo construimos en un proyecto sobre salud mental docente en Montevideo [14] y lo nombramos Pedagogía de la última fila: ante el malestar de docentes contra estudiantes que “molestaban en clase”, la propuesta fue que cada cierto tiempo pasaran un recreo con ellos y les ofrecieran algún comestible para compartir a la vez que les consultaran cómo iban las clases y qué cambios sugerían. El sentido era poner en valor la potencia creativa caótica que instituciones con fuerte presencia autoritaria (como la escuela tradicional) tienden a arrinconar en la “última fila”.

6. EROTICIDAD. La psicopedagoga argentina, Alicia Fernández, nos decía que “sin alegría, el dolor se hace impensable” [15]. Se basa en la noción de erótica social, que se entiende como el “reconocimiento, validación, incorporación y celebración de las prácticas de la alegría de los sectores populares urbanos marginalizados” [16]. Aquí se trabaja reconocer esto en sus prácticas como equipo de arte, fiesta, humor y juego.

14 Barúa, A. (Coord.) (2013 – 2014) *Promoviendo intercuidados en salud mental docente en dos liceos de contextos urbanos periféricos de Montevideo*. Informe final de proyecto de la Comisión de Salud laboral. Equipo de Salud Mental Docente – ADES, Montevideo, Uruguay.

15 Extraído de <http://www.epsiba.com/materiales/texto/714>

16 Barúa, A. (2014). “Un aporte a la construcción de lo participativo

Una historia ya relatada en mi tesis de maestría en Antropología Social (Barúa, 2015) [17], lo ejemplifica en este caso viendo un programa de televisión:

Uno trae preconceptos: Arjona, Xuxa o la cumbia villera son objeto de desprecio, y con estos etnocentrismos, cuesta pensar. El programa mencionado, caía en ese lugar en mis “clasificaciones”; una mujer conversaba —nos decía un compañero— acerca de los conflictos con su pareja, y en un momento le precisó como comenzó a reflexionar que aquello no era algo a acatar pasivamente: “Yo, mirando Laura en América, me di cuenta”. Quedé pasmado ante esto. ¿Uno de los programas que consideraba (por cierto: casi sin haberlo visto nunca; un programa entero, nunca seguro) más despectivos hacia el sector popular, de lo más “despreciable”, podía producir reflexionar y favorecer que cambie su realidad?

7. PAUSA. Por muchos lados emerge que las instituciones son constructos antipausa, antidemora. En este eje trabajamos una puesta en valor de la lentitud, incluso si toca hacer trampas para generarla. Carlos Skliar [18], hablando de la educación, pero extrapolable a todo contexto vincular dice:

en salud comunitaria: erótica social”, *Anales de la Facultad de Ciencias Médicas* (Vol. 47, No. 2, pp. 71-84).

17 Barúa, A., (2015). “Autoetnografía de ‘clinitaria’ como descubrimiento de lo antropológico en salud mental comunitaria”, *Revista del Centro de Estudios Antropológicos*, (L), 257-419.

18 Skliar, C. (2017). *Pedagogía de las diferencias*. P. 34. Noveduc: Barcelona.

(...) la principal virtud de la educación es la detención, la pausa (...) Entender al educador como aquel que da tiempo a los demás —tiempo para pensar, para leer, para escribir, para jugar, para aprender, para preguntar, para hablar— y se da tiempo a sí mismo —para escuchar, para ser paciente, para no someterse a la lógica implacable de la urgencia por cumplir metas, finalidades, programas.

En una experiencia que llamamos clinitaria (Barúa, 2010) construimos los destripamientos: eran espacios de cuidarse entre quienes trabajábamos en salud comunitaria; estos podían darse en cualquier espacio (ir a comer empanadas a media mañana, volviendo de una visita domiciliaria) y tenían un efecto lentificador y priorizador de la salud vincular entre quienes trabajábamos [19].

8. IRREVERENCIA. Hannah Arendt en su texto ya clásico *Eichmann en Jerusalén: un estudio sobre la banalidad del mal* [20], abrió la polémica sobre Adolf Eichman, juzgado en Israel por ser quien armó la logística de los trenes de los campos de concentración nazi, quien no era un psicópata, sino alguien excesivamente normal, alguien quien solo atinaba a obedecer órdenes y buscar ascender sin pregunta ética sobre sus prácticas [21].

19 Barúa, A. (2010). “Clinitaria: Anotaciones para compañamientos comunitarios”. *Anales de la Facultad de Ciencias Médicas* (Vol. 43, No. 1).

20 Arendt, H. (2003). *Eichmann en Jerusalén: Un estudio sobre la banalidad del mal*. Lumen: Barcelona.

21 Hannah Arendt y Adolf Eichmann, *La banalidad del mal*, video recuperado de: https://www.youtube.com/watch?list=UUMPI-8RTEd-CedHvnKoPTzUw&time_continue=22&v=3bUCZr8fCBI

Cecchin, Lane y Ray [22], terapeutas sistémicos, hablan de la necesidad de ser irreverentes a nuestras propias creencias, teorías e ideologías:

(...) La premisa fundamental es que una lealtad excesiva a una idea específica hace que la persona no sea responsable de las consecuencias morales inherentes a ella.

9. INFANCIAR. Aquí la apuesta es poder tomar las sabidurías infantiles para instituciones fuertemente adultocéntricas; entendemos con Vázquez [23] a lo adultocéntrico como:

Serie de mecanismos y prácticas desde los cuales se ratifica la subordinación de las personas jóvenes, atribuyéndoles, a estas últimas, una serie de características que los definen siempre como sujetos deficitarios de razón (déficit sustancial), de madurez (déficit cognitivo/evolutivo), de responsabilidad y/o seriedad (déficit moral).

Entendemos la infancia en las palabras de Skliar [24]:

La infancia puede ser vivida en cualquier momento de la vida. No como edad, no como etapa evolutiva, no como tiempo cronológico. Cuando uno juega seriamente, cuando hay una relación con el tiempo caracterizada

22 Cecchin, G., Lane, G., & Ray, W. A. (2002). *Irreverencia: una estrategia de supervivencia para terapeutas* (Vol. 86). P. 27. Grupo Planeta (GBS).

23 Vázquez, J. (2013). "Adultocentrismo y juventud. Aproximaciones foucaulteanas". *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*. Nº 15. Quito: Editorial universitaria Abya Ayala.

24 Skliar, C. (2017). Conferencia *¿Qué significa estar juntos en la escuela?*. Gobernación de Central: Areguá.

por la intensidad y no por las consecuencias. Un tiempo liberado de la desdicha de ser adultos. El tiempo anti capitalista, anti burgués (Walter Benjamin): el tiempo generoso (...)

Trabajando con un equipo de un jardín de infantes del plan CAIF [25] sus conflictos grupales, consultaba qué aprendían de la infancia en su institución (hasta 5 años de edad) y la pregunta resonó como nueva: en general, decían que no pensaban a la infancia como sujeto capaz de enseñar. En la ronda, una trabajadora dijo algo que había observado: "No tienen enojo adulto". Luego nos preguntábamos como sería este planeta si no tuviéramos tan naturalizado el rencor adulto [26].

A modo de cierre que abra, es urgente pensar que las instituciones crean equipos y a la vez niegan su dimensión grupal, lo que imposibilita, al decir de Leal Rubio [27], el triple desafío simultáneo para el trabajo en equipo: cuidar, cuidarse y ser cuidado.

25 CAIF, Centros de Atención Integral a la Infancia y las Familias.

26 Para profundizar en la cuestión adultocéntrica. Recuperado de: <http://ea.com.py/v2/blogs/los-suicidios-jovenes-y-la-crisis-de-lo-adultocentrico-en-paraguay>

27 Leal Rubio, J. (1993) "Equipos comunitarios: ¿Una ilusión sin porvenir, un porvenir sin ilusión?", en *Salud mental y servicios sociales: El espacio comunitario*, Barcelona, Diputación de Barcelona.

Participando y creciendo desde la salud popular en Latinoamérica

Introducción. Mi participación dentro de las Jornadas en Resistencia, Chaco

Cada momento, persona y lugar toman espacio en nuestra vida gracias a conexiones, intercambios de palabras, voluntad y cariño por proyectos comunes; así participamos dentro de las Jornadas de Participación en Resistencia, Chaco.

Un hilo conductor muy importante que llevó a conectarme con este espacio de encuentro, diálogo y aprendizaje, que son estas Jornadas de Participación, es precisamente otro espacio similar que tuve la oportunidad de conocer en noviembre de 2010 en Formosa, Argentina; allí la *Alegremia* entró en mi camino de vida.

La *Alegremia* [1] se refiere a la alegría que circula por la sangre, nace de la interacción del Dr. Julio Monsalvo con hermanas campesinas del norte Argentino durante el trabajo de salud comunitaria dentro del territorio indígena; es una propuesta sumamente innova-

1 Monsalvo, Julio (Mayo 2018) *Vivencias en atención primaria en salud*. (164-183). Santiago de Chile Edicione Co.incidir. En este libro está relatada la Historia de la *Alegremia* como propuesta pedagógica y transformadora. Éste es el enlace para descargar la versión digital: http://www.altaalegremia.com.ar/contenidos/libro_vivencias_en_aps.html

dora en salud y participación desde el corazón de la comunidad, involucra el cuidado integral de las A de la esperanza, es decir la construcción social de salud popular: Agua sana, Alimento sano, Albergue como vivienda digna, Aprendizaje, Arte y Amor que entiende a la salud como un todo que convive e interactúa para vivir, todos interconectados e interdependientes desde un paradigma biocéntrico que supera el antropocentrismo individualista: somos vida dentro de la vida, somos juntos, somos comunidad que construye y cuida la vida; cada quien tiene algo importante que compartir y aprender, todos somos necesarios, todos tenemos conocimiento que fortalece y suma para poder vivir, como propone la *Alegremia*: “todos somos maestros y todos somos aprendices”.

La *Alegremia*, gracias a los tejidos de la vida, me trajo a participar de estas jornadas.

¿Por qué decidimos participar?

La construcción social de salud involucra diferentes actores sociales que necesitan espacios de encuentro y diálogo para poder juntos articular conocimientos, esfuerzos y acciones que deriven en el cuidado integral necesario desde la comunidad; es así que proponemos salud en manos del pueblo o salud popular.

Diversos tejidos, tanto institucionales como también desde las comunidades organizadas, han venido trabajando esta propuesta desde espacios de convivencia como espacios saludables de encuentro y cuidado, como por ejemplo: educación popular en salud desde Brasil, Alegremia en Argentina y amistosoñía en Chile.

Contamos con medios de difusión virtual (ver listado al final del texto) que promueven estas noticias, avances y acontecimientos que van visibilizando otras formas de hacer salud en nuestro sur. Más allá de los medios hegemónicos que están preocupados por difundir la desesperanza, nosotros sumamos las voluntades y el cariño para mostrar aquello que hacemos localmente y que logra transformar las realidades cotidianas desde la propia práctica comunitaria.

Por esto es preciso participar cuando sea posible donde podamos expresar nuestros sentipensares y compartir lo que hemos acumulado en saber y respeto, sin imponer ni mandar.

Y la salud, ¿qué tiene que ver con participar?

Desde hace 40 años la propuesta de salud como derecho humano recorre este mundo con el enunciado de “Salud para todos el año 2000”, desde Alma Ata [2] capital de Kazajstán, en 1978, hasta la declaración de Astaná [3], 2017. El mundo todavía busca esa orientación urgente hacia la salud como construcción social que involucra a las comunidades desde la estrategia

2 Declaración de Alma Ata 1978 para descargar: <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2012/Alma-Ata-1978Declaracion.pdf>

3 Declaración de Astaná 2018 para descargar: <https://www.who.int/docs/default-source/primary-health/declaration/gcphc-declaration-sp.pdf>

de atención primaria en salud y la Declaración de Alma Ata. Al haber sido convocada para trabajar y apoyar a los 40 años de esta declaración compartimos las recomendaciones de la Comisión de Alto Nivel [4] Alma Ata 40 años, para la Organización Panamericana de Salud, que son un material para orientar e invitar a los ministerios de salud de la región de las Américas para avanzar como continente hacia esa tarea de lograr salud universal.

Desde estas tareas globales pendientes es urgente abordar temas complejos como la interculturalidad, la descolonización y el buen vivir como ideas transversales que nos ayudan a sentipensarnos desde otro lugar, para aprender a convivir con respeto entre los diferentes.

Por esto, dentro de este documento vamos a presentar y promover la *Internacional de la Esperanza* como espacio de participación amplia, horizontal, inclusiva de propuestas comunitarias desde la salud, el arte, la educación popular, el cuidado y encuentro de las diferencias que nos fortalecen. El diálogo inter y transdisciplinar se hace necesario es este tiempo de realidades complejas, donde pese a la alienación tecnológica consumista e individualista, podemos emplear las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas transformadoras y liberadoras para fortalecer nuestro trabajo en redes y crecer juntos.

Una parte vital de estos espacios de participación popular se da desde el enfoque del verbo “esperanzar” tan difundido por Paulo Freire, se hace palabra y

4 Recomendaciones de la Comisión de Alto Nivel, Alma Ata 40 años, para la Organización Panamericana de Salud, para descargar: <http://iris.paho.org/xmllui/handle/123456789/50960>

vida haciendo posible el “inédito viable” [5]: podemos transformar las realidades cuando nos unimos.

Algunos conceptos clave: reseñas de experiencias y postulados que nos acompañan a construir salud popular en Latinoamérica:

a. Salud en manos del pueblo: salud popular [6]

Estamos acostumbrados a derivar el cuidado de nuestra salud en una figura de autoridad que debe decidir sobre nuestros procesos de salud/enfermedad; es cómodo dejar esta responsabilidad en manos ajenas, pero muchas veces es también inevitable y angustiante tener que lidiar con ello dentro de un sistema de salud deshumanizado y mercantilista. Frente a esto, basándonos en las propias comunidades, redescubrimos el cuidado de la vida digna como fuente de salud. Decía el Dr. Ernesto Guevara [7], con gran luci-

5 Paulo Freire nos convoca a participar del inédito viable, desde una necesidad de justicia social urgente, denunciando el presente para poder ser capaces de soñar el futuro, soñar un mañana utópico. Una utopía social que es todavía inédita, pero que a su vez es viable para transitarla juntos y a la que podemos construir todos los días desde las comunidades que, trabajando juntas, somos capaces de imaginar futuribles (futuros posibles como nos plantea Prof. Mireya Marmolejo desde Colombia, a quien también conocimos en estas jornadas). Desde la Pedagogía de la Esperanza nos incita abiertamente a trabajar con la esperanza como verbo activo “esperanzar”, trabajar con lo que tenemos a mano ahora, como condición esencial para llevar adelante la lucha por la justicia social. En palabras de Freire sobre la esperanza: “Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea”

6 Sitio web global del Movimiento Mundial por la Salud de los Pueblos, traducido al inglés, español, francés y árabe: <https://phmovement.org/>

7 Declaración de Vallegrande por la Salud de los Pueblos 2017, Encuentro Internacional del Pensamiento del Che Médico, que organizamos y escribimos a los 50 años de su siembra histórica en Bolivia:

de, que la primera enfermedad a erradicar es la “injusticia social”; entonces, el derecho humano al agua, a la educación, a una vida libre de violencia, etc. hacen parte de la construcción social de salud.

Desde la salud popular se revalorizan las prácticas saludables en armonía y convivencia con la Madre Tierra, el autocuidado, el encariñamiento con la vida, la relación con el mundo espiritual propio de cada pueblo, el respeto a los saberes ancestrales para sostener la comunidad, la fortaleza de luchar juntos y organizados por nuestros derechos [8]. Estos son elementos constituyentes de esta construcción que no trae recetas ni manuales, simplemente voluntades valientes al servicio de ese ser “nosotros juntos” (Nuqanchik Kanchik [9]).

b. Alegremia [10]

La Alegremia con las A de la esperanza, nos convoca desde un paradigma biocéntrico a superar el antropocentrismo que desde el hombre como amo de la naturaleza ha generado este desencuentro insano entre el ser humano y su ecosistema; por ello, retornando hacia la vida como centro de nuestro trabajo y afectos, necesitamos reorganizarnos aprendiendo de nuestras comunidades indígenas que todavía preservan esta forma

<http://prensaindigena.org/web/pdf/DeVallegrande.pdf>

8 Declaración de Moisés Gandhi, Chiapas 1997: <http://www.redalyc.org/pdf/906/90618647002.pdf>

9 Idioma quechua significa “nosotros somos”, implica el ser juntos, el ser colectivo para constituirnos comunidad de vida.

10 <http://www.altaalegremia.com.ar/>

de ser y estar en el mundo, respetando la Pachamama y sus ciclos naturales.

c. Amistosofía [11]

Nace del encuentro amistoso a través del arte compartido. Es la sabiduría de la amistad, entendida integralmente como una relación con las personas, con proyectos, con formas de ver distintos aspectos de la realidad, con lo humano, con la vida, con la naturaleza, con el universo, con el ser, con el hecho de existir. Es cuidar la salud a través del arte, amigarnos con la vida.

d. Educación popular en salud: verbo “esperanzar” [12]

Conjugamos el verbo de construir esperanza para estos tiempos de crisis profunda, desde las acciones colectivas en defensa de la vida, superando las relaciones coloniales capitalistas que sustentan el actual racismo reemergente en el mundo. Promovemos el respeto a la diversidad y a la belleza que aporta ésta al tejido de la vida en que nos constituimos. Desde la sabiduría de Paulo Freire para la educación popular en salud, retomamos las pedagogías del oprimido, de la liberación y de la esperanza.

11 <http://coincidir-revista.blogspot.com>

12 Paulo Freire, serie Maestros de América Latina, Canal Encuentro: <https://www.youtube.com/watch?v=t-Y8W6Ns9oU>

Paulo Freire y su propuesta pedagógica: <https://www.youtube.com/watch?v=R4GW88Bno4c>

Revista de Pedagogía Crítica, Paulo Freire: https://www.researchgate.net/publication/318847606_Repensando_nuestro_inedito_viable_Una_invitacion_al_dialogo_Revista_de_Pedagogia_Critica_Paulo_Freire_n_3_pp_87-102

e. Internacional de la Esperanza [13]

Es un llamado a reunirnos. En Cochabamba, Bolivia, en septiembre de 2016, nace la Internacional de la Esperanza con Alegremia y Amistosofía, nos convoca a compartir relatos, experiencias prácticas y saberes desde el arte, la poesía, el movimiento social, para reconstruir nuestro ser comunitario, superando las relaciones de poder hegemónico mercantilista neoliberal, respetando la ancestralidad viva de nuestros pueblos como resistencia cultural anticapitalista y antiimperialista. Bienvenidas todas las propuestas que desde el arte, la salud, la educación, etc. construyen un mundo digno desde las luchas populares y comunitarias.

f. Atención primaria en salud, Declaración de Alma Ata [14]

Estrategia para todos los niveles de atención de salud que promueve la salud como derecho humano y como construcción social que involucra a las comunidades y equipos de salud comunitarios de base y que trabajan y coordinan con la medicina tradicional ancestral. Desde hace 41 años está vigente esta propuesta, no esperemos otros 40[15]; es posible avanzar

13 Contáctate para sumarte: <https://www.facebook.com/InternacionaldeLaEsperanza/>

14 <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2012/Alma-Ata-1978Declaracion.pdf>

15 57.º Consejo Directivo, 71.ª Sesión del Comité Regional de la OMS para las Américas, Washington, D.C., EUA, del 30 de septiembre al 4 de octubre del 2019, de la cual participamos, documento resumen para descargar: https://www.paho.org/hq/index.php?option=com_docman&view=download&alias=49644-cd57-inf-5-s-atencion-primaria&category_slug=cd57-es&Itemid=270&lang=es

desde la salud popular en Latinoamérica hacia sistemas de salud inclusivos, integrales e integrados, exigiendo a los gobiernos cumplir con el compromiso de salud gratuita y universal para todos los pueblos del mundo.

g. Interculturalidad [16] contrahegemónica [17]

La interculturalidad entendida como diálogo de culturas ha sido instrumentalizada y digerida como otra herramienta de subsunción cultural de los pueblos indígenas hacia la macrocultura dominante hegemónica occidental moderna. La contrahegemonía es más bien el cuestionamiento de la asimetría de poder económico que obliga a sussumirnos; es la búsqueda de la superación de las relaciones capitalistas para llegar a relaciones de igualdad y equidad social; es una herramienta de emancipación hacia la justicia social y el respeto a los derechos humanos y los derechos de la Madre Tierra.

16 En Bolivia, un ejemplo importante de avance en salud intercultural en la Política de Salud Familiar Comunitaria Intercultural SAFCI, un análisis al respecto en el siguiente enlace del Instituto Sudamericano de Gobierno en Salud; escribimos al respecto en el capítulo 9: <http://isags-unasur.org/wp-content/uploads/2019/06/libro-el-buen-gobierno-en-salud-2.pdf>

Una entrevista que realizamos sobre la importancia de la interculturalidad publicada por Médicos del Mundo: <https://saludenelmundo.blog/2018/10/30/eduardo-espinoza-enfoque-integral-de-salud-mas-alla-de-la-cobertura-universal/>

17 Escribimos el siguiente artículo “¿Por qué interculturalidad contra-hegemónica en salud?”, publicado en la Universidad de La Plata, 2011: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/8505>

h. Descolonización [18]

Como propuesta innovadora de los últimos años, nos reorienta a redescubrirnos como culturas ancestrales de profunda sabiduría y belleza, para reencontrarnos con la armonía y cuidado de la vida en su totalidad, del respeto a la espiritualidad ancestral gracias a la cual hemos sobrevivido los pueblos indígenas del mundo. El diálogo de saberes, intercientífico e inter y transdisciplinario nos apoya para reencontrar la fuerza ancestral que el mundo actual en guerra consigo mismo necesita para lograr la cultura de paz que anhelamos profundamente.

18 La descolonización es el proceso mediante el cual un territorio logra la independencia de un poder colonial al que se encontraba sometido, es la práctica emancipadora que desde las raíces ancestrales emerge como lucha por la autodeterminación y construcción de un futuro propio, desde nuestra identidad indígena; es el proceso para recuperar la soberanía y dignidad campesina indígena liberándonos de la esclavitud financiera externa capitalista. Planteamos como horizonte civilizatorio para la humanidad el vivir bien con justicia social y equilibrio con la Madre Tierra.

En Bolivia celebramos el día de la Descolonización el 12 de octubre. Decolonialidad es un término utilizado principalmente por un movimiento académico latinoamericano para comprender la modernidad en el contexto de una teoría política crítica que busca reencontrarse con las comunidades y reivindicar el saber de los pueblos indígenas del Abya Yala.

Ambas definiciones propias están basadas en la investigación social en salud que realizamos los últimos años.

i. Vivir bien [19]

Paradigma emergente desde la sabiduría ancestral de los pueblos indígenas, que nos guía hacia una transformación civilizatoria para la humanidad, superando la mercantilización capitalista de la vida y de los seres humanos que son tratados indignamente como residuos o como mercancía; proponemos el *vivir bien* como horizonte para el amanecer de nuestros pueblos lejos de la noche neoliberal, donde el respeto a la Pachamama, a la espiritualidad ancestral propia de cada pueblo, junto a la justicia social donde todos vayamos juntos y nadie se quede atrás, sea posible; que nadie muera de hambre, de sed o por violencia, sino que tengamos la abundancia distribuida justa y dignamente para las comunidades humanas en equilibrio con la Pachamama. [20]

j. Salud de los ecosistemas: salud de la Madre Tierra [21]

“El ecosistema planeta Tierra está conformado por millones y millones de ecosistemas locales. Es en los

19 Libro Vivir bien, del Ministerio de Relaciones Exteriores de Bolivia, para descargar: <http://www.cancilleria.gob.bo/webmre/sites/default/files/libros/vivir%20bien.pdf>

20 Al final de todo el texto encontrará un listado y los vínculos para acceder a los libros publicados por el Ministerio de Relaciones Exteriores de Bolivia que muestran experiencias significativas desde Bolivia para el mundo.

21 Un ejemplo vivo y comunitario es la ceremonia para las semillas en Raqch'i, Cusco, Perú que nos muestra la convivencia con nuestra Madre Tierra. Escribimos sobre nuestra experiencia: aquí el enlace para su lectura: <https://www.sudamericarural.org/index.php/nuestra-produccion/dialogos/dilogo/226>

ámbitos locales donde tenemos la oportunidad y el desafío de trabajar por la salud del planeta de manera inmediata. Nuestro ecosistema local es el hogar donde amamos, trabajamos, jugamos, estudiamos. Es también el escenario en donde se nos ofrece el privilegio de ser protagonistas de una nueva historia, una nueva historia con Alegremia.” [22]

Cada una de estas propuestas prácticas y conceptuales nos dan aportes para una amplia discusión que necesitamos llevar adelante para la construcción de nuestro mundo posible y saludable. Hay ejemplos importantes donde la salud popular involucra a la interculturalidad y saberes ancestrales junto a las comunidades; se hace condición necesaria una mente dispuesta al aprendizaje y a participar de este trabajo.

Reflexiones finales

Un aguayo colorido [23]

Cada momento vivido hasta el día de hoy, hasta esta precisa respiración que nos conecta con el aire a miles de kilómetros desde donde estemos, inclusive a millones de años del tiempo de vida de nuestro planeta, ya se acaba de convertir en historia, ya es otro

22 Fragmento del libro de Monsalvo, Julio y Payán, Sandra, (2009) Salud de los ecosistemas, Argentina.

Enlace para descargar: http://www.altaalegremia.com.ar/contenidos/Salud_de_los_Ecosistemas.html

23 El aguayo es un textil que es usado desde tiempos ancestrales, de forma cuadrada, sirve para muchos fines como cargar niños, verdura, animalitos, etc. Puede tener múltiples colores y figuras, no hay dos aguayos iguales; las tejedoras plasman sus sueños, la ritualidad y las fiestas que representan la integración de la comunidad.

recuerdo esta lectura, ya es otro aprendizaje. Por lo mismo cobra gran importancia cada encuentro, cada palabra que nos hace participar, que nos ayuda a crecer y a encontrarnos a nosotros mismos siendo comunidad, siendo naturaleza, siendo la vida que decide seguir renaciendo.

Probablemente de todos nuestros sentimientos, el único que no es verdaderamente nuestro es la esperanza. La esperanza le pertenece a la vida, es la vida misma defendiéndose. (Julio Cortázar, Rayuela)

Dentro de la cosmovisión andina, los aguayos tienen su propio lenguaje, son textiles que con cada hilo colorido van conformando figuras, cuando los hilos se encuentran pueden diagramar juntos; es justamente ese punto de encuentro en el que decidimos ser parte de algo, que ayudamos con nuestros colores, con nuestros sueños y nuestro trabajo a construir esa elaborada y bella figura, que va más allá de nosotros, de este tiempo/espacio que vino de los confines de la historia y que seguirá mucho después de que seamos polvo en la tierra y en las estrellas. Es la vida; participar es saber acompañar estos procesos, estos caminos diversos, tan diferentes que a veces les tememos, pero superado el miedo, solamente queda la gratitud por todo ese amor que encontramos cuando somos juntos comunidad de vida que cuida la vida.

Todos tenemos algo que aportar a la vida, compartir desde lo que hemos aprendido en saber y en respeto, sin convencer ni mandar

En un tiempo contraproducente de racismo difundido por el mundo, es urgente promover eventos de encuentro y participación como los propiciados dentro de estas jornadas que generan respeto y entendimiento sobre las realidades ajenas, la calidez humana y la valentía y la fortaleza de conocer realidades complejas y difíciles que con organización social comunitaria pueden superarse porque juntos somos fuertes. Ésta se convierte hoy en una propuesta valiosa tanto para la academia y el ámbito institucional como para las organizaciones de base que buscan transformar la realidad hacia la dignificación de la vida.

El valor de la solidaridad humana: el abrazo

Participar es abrazar la vida, la salud como resultado de una vida digna, de la comunidad organizada y fortalecida. Ese abrazo humano, que es tan urgente promoverlo por salud mental y social, es el sentirnos abrazados por la vida, es la propuesta del buen vivir, con justicia y solidaridad humana.

Conocí a Rodolfo^[24] participando en estas jornadas; su testimonio valiente de vida apoyando a los más vulnerables, trabajando y conviviendo junto a ellos desde la generosidad y respeto, nos muestra que siempre es posible transformar lo necesario. Hermanados en este camino, comparte el relato del abrazo más sanador de su vida:

24 Rodolfo Martínez, fundador de Emaús en Resistencia, Chaco, trabaja solidariamente acogiendo a gente en situación de calle para cuidar, acompañar y sanar juntos. Sobreviviente de la dictadura militar, toda su vida trabajando por una sociedad justa, encarcelado en su juventud por sus ideales de justicia.

Uno de los abrazos más significativos y que siempre lo tengo presente: llegué a casa a Buenos Aires, había recuperado mi libertad, salí de estar preso, en mi casa estaban muchos familiares esperándome, la noche ya se había venido y casi estaba cambiando el nuevo día eran las 23:45; al entrar, vi a mi padre alto, erguido con dignidad y fuerza. Siendo un hombre me abracé a él como un niño, que necesita la protección de su padre. Ese fue un abrazo profundo, donde todos necesitamos lo mismo. Su hijo había vuelto a casa y el hijo se había reencontrado con su padre”... pensé que no iba a recuperar mi libertad, que no iba a salir con vida y que no vería más la luz del día, ni las personas que amaba... hemos tenido el privilegio de haber sobrevivido... no olvidar y compartir para que no vuelva a suceder, el ser humano tan misterioso, tan tierno y tan cruel al mismo tiempo.

En el *Libro de los Abrazos*, Eduardo Galeano nos regala un relato del pueblo Neguá:

Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco, que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman; pero otros arden la vida con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca, se enciende.

Que las propuestas nos acompañen a permitirnos el abrazo que nos reencuentra humanos transformadores de todo lo posible. Construyendo otras posibilidades desde este abrazo... ¡participemos en la vida! ¡Jallalla! [25]

25 *Jallalla*, término empleado en los pueblos andinos quechuas y aymaras del Tawantinsuyu, que significa “por la vida”, que se restaure el equilibrio entre el mundo visible e invisible y los ancestros nos den fuerza y bendigan nuestro camino.

Referencias de consulta

Material compartido desde esta convocatoria de las Jornadas de participación

- » <https://participacionculturaeducacion.blogspot.com/2018/04/sobre-las-jornadas.html>

Sitios web de salud popular en Latinoamérica

- » Sitio de Salud de los Pueblos Global:
 - www.phmovement.org
- » Salud de los Pueblos Bolivia, Salud Popular y Agroecología:
 - <https://www.facebook.com/groups/665838210126663>
- » Monsalvo, Julio, Alegremia; sitio web con libros para descarga, artículos sobre esperanza y alegría, etc:
 - <http://www.altaalegremia.com.ar>
 - <http://graficoadela.blogspot.com/p/julio-monsalvo-de-pagina-web-alta.html>
- » Luis Weinstein, Amistosofía:
 - <http://cuartaconvergencia.blogspot.com/2007/08/creador-de-la-multiversidad.html>
 - <http://coincidir-revista.blogspot.com/p/luis-weinstein.html>
 - <http://lascoincidencias.blogspot.com>
- » Educación Popular en Brasil, basada en la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire:
 - <http://www.edpopsus.epsjv.fiocruz.br>
 - <https://www.facebook.com/EdpopsusCE>

Libros

- » Rayuela de Julio Cortázar
- » El libro de los abrazos de Eduardo Galeano

Entrevistas

- » Conversaciones con Rodolfo Martínez (inédito)

Documentos públicos disponibles de salud popular y salud como derecho humano

- » Declaración de Alma Ata 1978: <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2012/Alma-Ata-1978Declaracion.pdf>
- » Declaración de Moisés Gandhi, Chiapas 1997: <http://www.redalyc.org/pdf/906/90618647002.pdf>
- » Declaración de la Internacional de la Esperanza Cochabamba 2016: http://www.altaalegremia.com.ar/contenidos/declaracion_internacional_de_la_esperanza.html
- » Declaración de Vallegrande por la Salud de los Pueblos 2017, encuentro internacional del pensamiento del Ché Médico: <http://prensaindigena.org/web/pdf/DeVallegrande.pdf>
- » Recomendaciones de la Comisión de Alto Nivel Alma Ata 40 años, para la Organización Panamericana de Salud: <http://iris.paho.org/xmlui/handle/123456789/50960>

Videos de referencia, Vivian Camacho:

- » Parir en libertad: <https://www.youtube.com/watch?v=y8Y7euB1wmk&t=12s>
- » Camacho, Vivian. Y ahora que quiero estudiar: <https://www.youtube.com/watch?v=XcVfiLWo-gQ>
- » Camacho, Vivian. Atención al parto intercultural en la política SAFCI boliviana: <https://www.youtube.com/watch?v=zeZv4UOSLWg>
- » Construyendo la ontología del vivir bien saber alimentarse: <https://www.youtube.com/watch?v=ocSnrmiPm4l&t=1154s>
- » Presentación del tema Recuperando el espacio sagrado del parto: https://www.youtube.com/watch?v=9oar_BM_vYw
- » Camacho, Vivian. Medicina tradicional ancestral boliviana: https://www.youtube.com/watch?v=2bNdx-l_AAY&t=25s
- » Dra. Camacho, Vivian. Movimiento Mundial para la Salud de los Pueblos en Latinoamérica: <https://www.youtube.com/watch?v=TkrPTswfD1w>
- » Camacho, Vivian. Espacio sagrado del parto (part 1). Sacred Birth Space PART1: <https://www.youtube.com/watch?v=f64APvW5gOY&t=11s>
- » Camacho, Vivian. Espacio sagrado del parto (part 2). Sacred Birth Space PART 2: <https://www.youtube.com/watch?v=y63-ejDxa7Aç>

Sitios de difusión de la salud popular con Alegremia y amistosofía

- » Página desde Argentina que promueve la Alegremia, con materiales de texto, libros y enlaces para descargar: <http://www.altaalegremia.com.ar>
- » Página desde Chile que promueve la amistosofía:
 - <http://coincidir-revista.blogspot.com/>,
 - en Facebook: <https://www.facebook.com/pages/category/Cause/Revista-coincidir-452793218184337>
- » Página de Facebook desde Bolivia que promueve la salud popular: <https://www.facebook.com/groups/665838210126663>
- » Página de Facebook de la Internacional de la Esperanza: <https://www.facebook.com/Internacionalde la Esperanza>
- » Educación popular en Brasil, basada en la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire:
 - <http://www.edpopsus.epsjv.fiocruz.br>
 - <https://www.facebook.com/EdpopsusCE>
- » Medios locales de comunicación indígena comunitaria en Bolivia, en los que participamos y difundimos la salud popular:
 - Radio Lachiwana: <http://lachiwanafm922.radio.com.bo>; en Facebook: https://www.facebook.com/Radio-Alter-Nativa-Lachiwana-289996618281774/?ref=br_rs
 - Koka Tv.: <http://www.kokatv.org/index.php>; en Facebook: <https://www.facebook.com/kokatv.org>

Libros publicados por el Ministerio de Relaciones Exteriores de Bolivia

- » La voz de los pueblos en defensa de la vida y la Madre Tierra: <http://www.cancilleria.gob.bo/webmre/sites/default/files/libros/08%20la%20voz%20de%20los%20pueblos%20en%20defensa%20de%20la%20vida%20y%20la%20madre%20tierra%20-%20conclusiones%20de%20la%20cmpcc.pdf>
- » La Tierra no nos pertenece, nosotros pertenecemos a la Tierra: <http://www.cancilleria.gob.bo/webmre/sites/default/files/libros/01%20la%20tierra%20no%20nos%20pertenece%20nosotros%20pertenece%20a%20la%20tierra.pdf>
- » El vivir bien como respuesta a la crisis global: <http://www.cancilleria.gob.bo/webmre/sites/default/files/libros/03%20el%20vivir%20bien%20como%20respuesta%20a%20la%20crisis%20global.pdf>
- » Conferencia Mundial de los Pueblos sobre el Cambio Climático y los Derechos de la Madre Tierra: <http://www.cancilleria.gob.bo/webmre/sites/default/files/libros/Cmpcc%20discursos%20y%20documentos%20seleccionados.pdf>

El diálogo en la participación y la gestión del patrimonio

Introducción

Una reflexión sobre la participación y la gestión del patrimonio como experiencia dialógica invita a reconocer el diálogo como el suelo común en el que se tejen las relaciones humanas, como el espacio para la convivencia desde el cual se procura el entendimiento. Ya lo decía Albert Camus: “No hay vida sin diálogo. El diálogo es una forma de alcanzar la realización de nuestra existencia.” Partiendo de esta idea, en el presente artículo quiero presentar la importancia del diálogo como uno de los elementos clave de la participación y la gestión del patrimonio. Para hacerlo propongo tres momentos: 1) Realizar una aproximación filosófica del diálogo indicando los elementos que lo caracterizan. 2) Presentar dos experiencias de participación y gestión del patrimonio en las cuales el diálogo constituye un elemento fundamental para la construcción y desarrollo conjunto de iniciativas en patrimonio y cultura. 3) Esbozar una ruta dialógica que sirva para concretar un diseño metodológico para la participación y la gestión del patrimonio.

Este artículo es producto de una recopilación de experiencias teórico/prácticas, de trabajo comunitario de formación en participación y gestión del patrimonio, de actividad docente y de los encuentros que tu-

vieron lugar en las 2das Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación, 2018 en Argentina.

PALABRAS CLAVE: diálogo, participación, patrimonio, gestión, comunicación, convivencia.

1. Estructura y fundamentos del diálogo

Podemos definir el diálogo como aquello que constituye al hombre, lo que le permite pensar su propia existencia, su relación con los otros y con las cosas; esto es comprender el mundo y disponerse a la convivencia. Para lograr un mejor entendimiento de la dimensión dialógica de la participación y de la gestión del patrimonio, conviene presentar los elementos que caracterizan el diálogo y su estructura.

Tres elementos caracterizan el diálogo según el filósofo G.H. Gadamer. El primero es que cada uno de los que participan en el diálogo puedan ser y expresarse tal y como son. Cuando dos o más personas establecen un diálogo, lo que se da es un encuentro, un intercambio y una confrontación entre dos formas distintas de vivir y de pensar; esto implica participar, tomar parte. El verdadero diálogo no se establece a partir del conformismo y las acomodaciones recíprocas y comunes; sin embargo, tampoco es posible si en él sólo hay críticas y si las confrontaciones impiden

la acción conjunta en la que unos se unen a los otros. De acuerdo con Gadamer, un diálogo bien logrado es aquel en el que pese a no compartir puntos de vista, a la crítica y la opinión que el otro ha de ejercer sobre mí y yo sobre él, los participantes buscan constantemente llegar unos con otros a algo como el acuerdo (2005): el diálogo conlleva a la convivencia.

El segundo elemento tiene que ver con saber oír y saber callar. Una verdadera conversación necesita del oír y ser oído, esto significa que “uno está ahí para el otro y el otro para uno” (Gadamer, 2005, p.20). En este sentido, escuchar al otro implica una disposición, o más bien de una apertura frente a lo que el otro dice y a la posibilidad de entenderse. Esto es, en palabras de Gadamer, “ir con el otro”, comprendiendo la diversidad de nuestras opiniones, acercándonos unos a otros o confrontándonos unos con otros. Ahora bien, escuchar también supone un desoír, y en esto estriba la verdadera libertad del hombre: la de no someterse pasivamente, es decir, usar el poder que tiene para decidir sobre lo que quiere y no quiere hablar, así como lo que quiere y lo que no quiere oír. Porque escuchar no es sólo permanecer callado sin decir nada, “La experiencia del diálogo supone el silencio escuchante, que no es recepción pasiva sino acompañamiento de lo que acontece en lo pronunciado” (Ruz, 2008, p.114). El oír implica comprender las distintas formas de estar en el mundo coexistiendo con los otros.

El tercer elemento que caracteriza el diálogo tiene que ver con el juego que se da en el preguntar y responder. Cuando se conversa, no se trata de aplastar al otro con argumentos sino examinar las posibilidades y el peso objetivo de los mismos para llegar a

algo como un acuerdo, por tal razón, dice Gadamer, en una conversación los participantes no argumentan en paralelo, el diálogo sigue la estructura de pregunta y respuesta porque la experiencia del diálogo es la experiencia del preguntar; es a través de preguntas como conocemos al otro, como comprendemos el mundo y nos orientamos en él.

El trabajo en torno al patrimonio y la participación consiste en eso, en arriesgarse a formular preguntas y a construir respuestas, sabiendo que dichas respuestas no son definitivas y que la comprensión que hasta el momento se tenga del tema podrá ampliarse en ese diálogo con el otro, pues la conversación es una continua revisión sobre uno mismo, sobre el mundo y sobre lo que pensamos gracias a la respuesta del otro.

La figura 1 sintetiza e ilustra los elementos estructurantes de la experiencia dialógica en la participación y la gestión del patrimonio.

2. Dos experiencias dialógicas entorno a la participación y la gestión del patrimonio

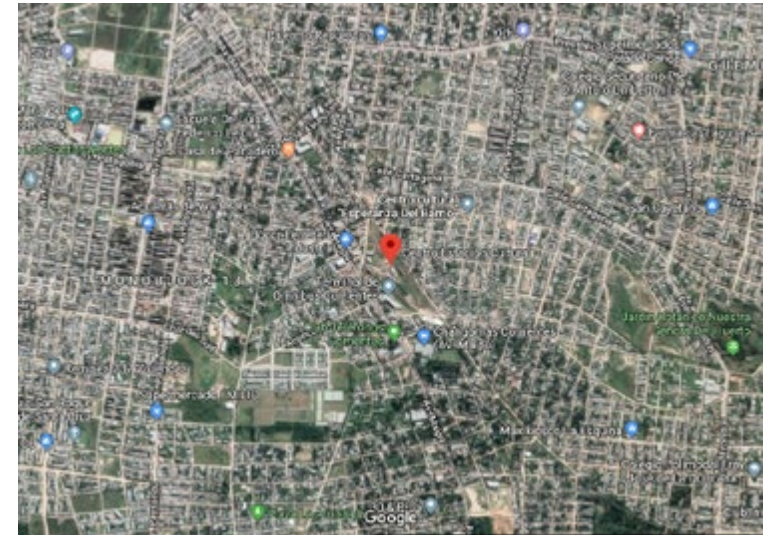
Teniendo en cuenta los elementos constitutivos del diálogo y su estructura, presentaré la experiencia del grupo de vigías del patrimonio del corregimiento de Botero en el municipio de Santo Domingo, Antioquia, Colombia, y la del Centro Estación Cultural de Corrientes, Argentina, con el propósito de mostrar la manera en que el diálogo en sus diferentes acepciones y manifestaciones constituye un elemento estructurante de la participación y la gestión del patrimonio. Asimismo, denotaré los obstáculos y limitaciones que surgen cuando el diálogo no fluye en



Figura 1. Elementos estructurantes del diálogo

todas las instancias que hacen parte de la estructura social, cultural, política y económica en las que tocan la participación y la gestión del patrimonio, lo que trae como consecuencia, en la mayoría de los casos, la pérdida de motivación que es necesaria para la construcción conjunta de nuestro mundo compartido, nuestro patrimonio.

Centro Estación Cultural, Corrientes, Argentina [1]



Georeferenciación Centro Estación Cultural, Corrientes, Argentina. Captura: Google maps, 2019

El Centro Estación Cultural es un espacio en el que desde el año 2017 se trabaja culturalmente en el territorio, entendiendo la cultura como escenario de transformación que tiene un papel fundamental en el desarrollo de la comunidad. Este espacio hace parte de una de las áreas del Instituto de Cultura de Co-

1 En el marco de las 2das Jornadas Latinoamericanas de Participación, Cultura y Educación, 2018 en Argentina, participé de tres sesiones de trabajo con las directivas del Centro Estación Cultural. El objetivo de estos encuentros fue compartir experiencias de participación en cultura y patrimonio y trazar algunas líneas de acción para el fortalecimiento de los vínculos con la comunidad aledaña al CEC. La información que comparto en este artículo es fruto de estos encuentros, de observación participante en 2018 y de tres entrevistas virtuales que realicé durante el mes de agosto de 2019 al señor Cayo Fernández, actual director del CEC.

rrientes que, en alianza con otras instituciones como CONICET y la Universidad Nacional del Nordeste, vienen desarrollando procesos de sensibilización e integración con los barrios vecinos a través del programa *Cultura y ciudadanía activa*.

Actualmente el Centro Estación Cultural [2] es un espacio reconocido por los vecinos de la comunidad aledaña: barrios Ongay, Paloma de la Paz, Irupé, Cerante, La Olla y por el resto de la ciudad. Desde su fundación se ha visto la necesidad de crear escenarios de escucha y de diálogo permanente con los pobladores, especialmente con los más cercanos; esto con el propósito de crear vínculos que amplíen y potencien las posibilidades para el trabajo conjunto. Tal como lo expresa el actual director, Cayo Fernández, no sólo se trata de acompañar los conocimientos que ellos traen consigo, sino también mostrar maneras diferentes de hacer, descubriendo otras facetas y animándonos a crecer juntos. En el momento existe un vínculo con la comunidad, no obstante, lograr la participación activa de los vecinos es un objetivo sobre el que el CEC trabaja permanentemente (C. Fernández, comunicación virtual, 6 de agosto de 2019).

A través de los espacios de diálogo y de trabajo con la comunidad, el Centro Estación Cultural ha buscado resaltar la **cultura del saber hacer** que tienen sus habitantes, “reconociendo que todos los vecinos tienen algo para dar, algo saben hacer, desde manualidades, artesanía, modistas, cocineras, etc.” (C. Fernández. 7 de agosto de 2019. Comunicación virtual). Desde esta

2 En el presente artículo el Centro Estación Cultural será denominado con las siglas CEC.



Fernández, Cayo (2019). Fotografía. Archivo fotográfico Centro Estación Cultural, Corrientes.

perspectiva, se entiende el diálogo y la participación como espacio para la creación conjunta que sólo es posible a partir del reconocimiento del otro en la convivencia. Así, la búsqueda de espacios de encuentro no se limita al rescate de las cualidades y capacidades que tienen las comunidades ni al consumo de productos

culturales, sino que se amplía a la creación de escenarios de encuentro como ferias, festivales u obras, en las que, como vecinos del Centro Estación Cultural y habitantes de la ciudad, se animen a participar en la creación y producción desde sus talentos: canto, baile, pintura y teatro. De este modo, se logra un reconocimiento de los pobladores, no sólo como vecinos o aliados del CEC, sino como actores sociales y culturales.

Ahora bien, pese a la voluntad de sus directores y del personal del Centro Estación Cultural, muchas veces el diálogo y la participación de la comunidad no se da de manera espontánea, sino que responde a estrategias

de motivación impulsadas por el CEC. Al principio del proceso, se entendía que acercarse a la comunidad y activar la participación era el trabajo con el cual se debía iniciar, pues había un desconocimiento mutuo (CEC y pobladores). Después de dos años, ambos se reconocen, existe una amplia oferta cultural y unas propuestas de trabajo conjunto; no obstante, el fortalecimiento de los vínculos entre el CEC y la comunidad aledaña sigue siendo un reto para el CEC. A continuación se presentan algunas de las razones por las cuales el diálogo y la participación no han tenido los resultados esperados en este espacio.



Fernández, Cayo (2019). Fotografía. Archivo fotográfico Centro Estación Cultural, Corrientes.

- » **Por parte de la comunidad:** prevención o apatía para participar activamente en las actividades culturales y procesos de participación (aún siendo actividades que ellos mismos proponen), esto se manifiesta en una actitud tímida, introvertida y cautelosa a la hora de involucrarse. Actitudes que parecen ser, en este caso, el resultado de otras experiencias participativas que ya han tenido y que la comunidad califica como poco productivas y/o desafortunadas.
- » **Por parte del Centro Estación Cultural:** Cayo Fernández, actual director del CEC, señala que, pese a que existe un vínculo con los vecinos y que se han creado espacios para conversar acerca de las ideas y proyectos que pueden hacerse de manera conjunta, algunas ideas y proyectos sí logran llevarse a cabo, otros no, o al menos no de manera inmediata. Frente

Georreferenciación corregimiento de Botero (2019). Municipio de Santo Domingo, Antioquia, Colombia. Captura Google maps.



a esta dificultad el personal del CEC explora nuevas ideas y alternativas que les permitan materializar estas propuestas y demandas de la comunidad.

Vigías del patrimonio [3], Corregimiento de Botero, Municipio Santo Domingo, Antioquia, Colombia

El grupo de Vigías del Patrimonio del corregimiento de Botero surge en el año 2013 a partir del proyecto Fortalecimiento de los Grupos de Vigías del Patrimonio de los Municipios de Cisneros y Santo Domingo Respecto al Patrimonio Cultural Asociado al Ferrocarril en Antioquia, que tuvo como objetivo fortalecer los grupos de Vigías del Patrimonio de modo que pudieran constituirse como actores fundamentales del proceso, garantizando una formación en patrimonio material e inmaterial que les permitiera ser veedores ciudadanos que trabajen por el desarrollo local y regional [4]. De la experiencia surgieron 4 grupos de vigías con 4 iniciativas sobre las cuales trabajar.

En el año 2016 se retomó la iniciativa formulada por el grupo de vigías del corregimiento de Botero en 2013–2014 y a través del convenio interadministrativo N° 031/2017, firmado entre el Instituto de Cultura

3 Para conocer más sobre el Programa Nacional Vigías del Patrimonio, como estrategia de participación ciudadana gestada por la Dirección de Patrimonio del Ministerio de Cultura de Colombia, se recomienda consultar el siguiente enlace: <https://bit.ly/2IXFC7g>

4 De viaje por la quebrada: un tejido entre el pasado y el presente. Síntesis de la experiencia de formación de grupos de Vigías del Patrimonio en los municipios de Cisneros y Santo Domingo (2014). Coordinador general: Germán Jaramillo. Medellín: Instituto de Cultura y Patrimonio de Antioquia, Universidad de San Buenaventura.

y Patrimonio de Antioquia y el municipio de Santo Domingo, Antioquia, se logró dar continuidad a la propuesta. El proyecto tuvo como objetivo desarrollar un proceso de formación en Patrimonio Cultural Inmaterial y en creación y realización audiovisual que permitiera la reactivación y el fortalecimiento de los grupos de Vigías del Patrimonio del municipio de Santo Domingo, Antioquia.

En un comienzo, esta experiencia fue valorada como exitosa, no sólo por los productos obtenidos (un video sobre el proceso formativo, una cartilla sobre patrimonio y producción audiovisual, una línea de tiempo en patrimonio con fotografías hechas por la comunidad, difusión en redes sociales), sino por la activa participación de la comunidad y por el conocimiento compartido. Su éxito radica en la motivación y apertura que tuvieron los participantes para el diálogo y la participación, pues, aunque la propuesta inicialmente estaba dirigida al grupo de vigías del corregimiento de Botero, al proceso se sumaron otros grupos de vigías y comunidades del municipio de Santo Domingo y Cisneros. Hombres y mujeres en edades comprendidas entre los 9 y los 80 años lograron compartir el mismo escenario tejido por la palabra, las experiencias en el territorio y los conocimientos técnicos sobre los dispositivos tecnológicos con los cuales se trabajó como herramientas básicas en el proceso de formación. No obstante, este éxito inicial contrasta con los resultados obtenidos por el grupo de vigías un año y medio después (2017-2019), los cuales evidencian que no han logrado darle curso a otras propuestas y cuya capacidad de actuación oportuna y efectiva sobre el patrimonio es débil.



Pérez Osorno, Diego (2017). Fotografía. Santo Domingo. Archivo personal.

Después de revisar la experiencia del grupo de Vigías del Patrimonio del Corregimiento de Botero se logró identificar lo siguiente respecto al diálogo como elemento clave para la participación y la gestión del patrimonio:

- » Por parte del grupo de Vigías del Patrimonio: una de sus mayores debilidades es la falta de recurso humano capacitado para formular proyectos y gestionar recursos. Pese a la motivación y buena comunicación que existe entre ellos como grupo, no han logrado gestionar el recurso humano ni económico que requieren para llevar a cabo sus iniciativas; actualmente tiene una dependencia casi total de los recursos que puedan otorgarle el municipio de Santo Domingo y el Instituto de Patrimonio y Cultura, principalmente. El diálogo que se requiere entre las distintas partes (el grupo de vigías, el secretario de cultura del municipio y el Instituto de Patrimonio y Cultura de Antioquia,

entre otras instituciones como las educativas) para el diseño, gestión y desarrollo de proyectos no se está dando. Los mecanismos de participación y financiación que propone el Instituto de Cultura y Patrimonio de Antioquia, el municipio y el Ministerio de Cultura no logran ser incorporados por el grupo de vigías.

- » Por parte de las Instituciones: 1) Falta de continuidad en los procesos que conlleva a rupturas en el diálogo que se da en torno a la participación. 2) Personal limitado para el acompañamiento a los grupos de Vigías del Patrimonio. 3) Sobrecarga de actividades que tienen los funcionarios (del Instituto de Cultura y Patrimonio, del municipio, entre otros), lo cual no permite aportar el tiempo necesario para crear espacios de diálogo que favorezcan la creación conjunta. Estas son las principales razones por las cuales el diálogo y la interacción entre los distintos actores no se logran de manera satisfactoria pues todo esto genera en el grupo y en la comunidad una atmósfera de escepticismo y desmotivación frente a la participación.

3. Esbozo de una ruta dialógica que sirva para concretar un diseño metodológico para la participación y la gestión del patrimonio

Con base en los elementos que caracterizan el diálogo y su estructura en las experiencias en participación y gestión del patrimonio y la cultura, se propone una ruta (general) a partir de tres momentos, la cual puede servir de punto de partida para estructurar el

diseño de una metodología para el trabajo participativo y de gestión del patrimonio en los territorios.

Apertura. El juego: un verdadero diálogo requiere una motivación genuina y una apertura por parte de los sujetos, esto es, involucrarse y tomar parte. Teniendo en cuenta que el diálogo es siempre un encuentro entre dos que se teje en la convivencia y conlleva a ella, se propone el juego como escenario de apertura para la experiencia dialógica en participación y la gestión del patrimonio. Desde esta perspectiva, se entiende que el juego no es un instrumento para entretener a los participantes, tampoco se reduce a una estrategia motivadora: cuando los participantes se implican en el juego, se da una especie de comunión irrompible entre ellos, se crean nuevos lazos y se fortalecen los ya existentes. En su sentido amplio, el juego como experiencia dialógica es fundamentalmente una experiencia estética que amplía la comprensión de la realidad y potencia la creación de otros mundos posibles.

Desarrollo. Involucrarse, tomar parte: el preguntar surge de la experiencia que tenemos del mundo y de las cosas, de las motivaciones que tenemos para conocer y experimentarlas; en este sentido, vale la pena reflexionar acerca de las preguntas que nos estamos haciendo en este momento sobre la participación, la gestión del patrimonio y la cultura. ¿Qué motiva esas preguntas?, ¿quiénes están/mos haciendo estas preguntas?, ¿qué nos están/mos preguntando y qué dirección toman dichas preguntas?, ¿qué tipo de respuestas surgen? y ¿quiénes se arriesgan a dar esas respuestas? La respuesta a estos interrogantes que se han formulado y sus posibles respuestas podrían dar algunas pistas de lo que se ha ganado y lo que falta

por hacer en relación a la participación, la gestión del patrimonio y la cultura en un contexto determinado.

Cierre. Acuerdos: teniendo en cuenta que el diálogo es un encuentro entre percepciones diferentes, que implica participar y tomar parte y que la verdadera conversación conlleva a la convivencia, un diálogo bien logrado ha de conducir a sus participantes a examinar las posibilidades y el peso objetivo de la opinión contraria y buscar llegar unos con otros a algo como el acuerdo (Gadamer, 1994). En este sentido, un diseño metodológico de estrategias para la participación y la gestión del patrimonio basado en el diálogo ha de contemplar escenarios, actividades y mecanismos que permita a los participantes ser y expresarse tal como son, preguntar y responder, asumir la crítica y la opinión contraria como una posibilidad para explorar lo extraño, lo diferente, lo disruptivo y generar acuerdos y compromisos a partir de lo tratado. Los acuerdos recogen la experiencia obtenida en momento de apertura y desarrollo que hemos propuesto en esta ruta dialógica.

Conclusiones

En la experiencia dialógica, la pregunta es el horizonte de comprensión, la respuesta es un arriesgarse a construir nuevos aprendizajes; el saber oír y saber callar es la posibilidad de revisar el conocimiento que se tiene

del mundo y los otros, la libertad para desatender lo que no se quiere escuchar porque no se está de acuerdo o no es útil para la acción conjunta; el ser cada uno tal y como es de sus talentos, el conocimiento, la experiencia, así como el reconocimiento del propio rol y del rol de los otros, son elementos que están en la base de cualquier diseño metodológico de la investigación cualitativa.

Durante las 2das Jornadas de Participación, Cultura y Educación, se abrió la reflexión sobre el papel que juegan los medios de comunicación e información en la participación, la cultura y la educación y la necesidad de explorar nuevas maneras de aprovecharlos como escenarios para el diálogo, la socialización y la difusión de las distintas actividades que realizan los grupos y las comunidades; la experiencia de participación y gestión del patrimonio de los Vigías del Patrimonio del corregimiento de Botero, de la que se habló anteriormente, da cuenta de ello. Más aún, los medios de comunicación, especialmente los comunitarios, los institucionales y los virtuales, podrían constituirse no sólo en difusores y aliados de los procesos participativos, sino también en actores que contribuyan a la construcción de nuevas narrativas y nuevos contenidos mediáticos, audiovisuales y transmedia que potencien la participación, la cultura y la educación.

Bibliografía

Gadamer, H.-Georg. (1996). *Verdad y Método I*. Salamanca España. Sígueme.

——— (1994). *Verdad y Método II*. Salamanca España. Sígueme.

——— (2005). *Lenguaje y música. Escuchar y Comprender*. En: *Teoría de la cultura. Un mapa de la cuestión*. Compiladores Gerhar Schröder y Helga Breuninger. Fondo de cultura y Económica.

Ruíz García, Miguel Ángel. (2008). *Filosofía del diálogo. Dimensión ética y política del arte de la conversación*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia.

De viaje por la quiebra: un tejido entre el pasado y el presente. Síntesis de la experiencia de formación de grupos de Vigías del Patrimonio en los municipios de Cisneros y Santo Domingo. (2014). Coordinador general: Germán Jaramillo. Medellín: Instituto de Cultura y Patrimonio de Antioquia. Universidad de San Buenaventura.

Pérez Osorno, A. (2011). *El diálogo en la vida cotidiana. Reflexiones desde la estética para una comprensión del habitar contemporáneo*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Por la piel de los encuentros o el arte como salvavidas en espacios de la muerte

Consciencia

Tardé mucho en comprender la dimensión política de pertenecer a la América Latina. De chico lo entendí como un hecho simplemente geográfico, dividido por una suerte de formas y cuerpos de fronteras. Digo, tardé mucho, porque ya en la adolescencia y por azares que el tiempo ha vuelto poéticos recuerdos, cayeron casi en simultáneo entre mis manos un libro de juventud del Ernesto Guevara cuando aún no era el Che y un libro de José Martí, el mártir cubano que acuñó aquel nombre quizá pensado en el Bolívar que le sirvió de inspiración: “Nuestra América”. A partir de aquel momento también sentí ser un camarada de la historia y di por sentado que el proceder casi biológico de un ser consciente de la realidad agobiante del entorno, es la de luchar junto a los suyos —que es el pueblo mismo— para transformar la realidad en beneficio del común.

Ello sirve hoy de manifiesto personal y aludía entonces a las maneras de afrontar un poder que no en pocas ocasiones ha sido tiránico, opresor y sangriento en estas latitudes, tanto en las formas de las dictaduras militares, la Guerra Fría o —como en el caso colombiano— en las acciones de la clase dominante y dirigente, que han sabido refinar los más terribles procederes del terrorismo de Estado, adobado en las fuentes del

paramilitarismo, el narcotráfico y la acumulación de capital. Fue así, una consciencia política de golpe que cotejó una realidad perversa, con la posibilidad de supervivencia en la dignidad; en resumen, ello fue un gran clamor de auxilio marcado por la soledad de un imberbe que se empeñó en cambiar al mundo, ya forjado bajo otros nombres superiores a la historia: Tupac Amaru, Bolívar, San Martín, Zapata, Sandino, Fidel y otros más que se convirtieron en panteón y faro.

Con la madurez fraguada por la supervivencia de la década perdida de la Medellín de Pablo Escobar, el conflicto social, político y armado colombiano y el ascenso del paramilitarismo al poder y su posterior legitimación bajo el influjo de los gobiernos autoritarios de Álvaro Uribe Vélez, la vida me obligó a hacer balances necesarios para hacer fecundas más preguntas, sin ánimo de hallar respuestas y mejor, de trazar caminos comunicantes que unen deseos tan “nuestro-americanos”, que han llevado a millones que —como yo— se han sentido parte de una tierra que da cobijo en el hogar expandido de madres, hermanos e hijos que aún no conocemos, pero que se reconocen en el palpar sincronizado del orgullo de pertenecer a los imaginarios de Simón, José y Ernesto.

Esa égida, que no en pocas ocasiones fungió en Medellín como salvavidas de la muerte, la herida o la



El noroccidente de Medellín, visto desde la cumbre del cerro El Picacho, parece a la vez lava ardiente y descendiendo, piedra fragmentada y un tejido de retazos culturales. Cortesía Hamilton A. Suárez B. (2013)

prisión, se funde hoy sobre toda la América Latina y el Caribe, como el hilo que anuda nuestros pueblos, como el hilván que teje una gran manta hecha de retazos de pieles de todos los colores y que a la vez de la sonoridad de sus nombres mencionados en la cadencia de las lenguas, da el calor, el resguardo y la protección del útero de nuestra tierra Pacha Mama. Ese amparo, la salvaguarda de la urdimbre que nos une, es la cultura, nuestra cultura, la cultura nuestramericana, la cultura que reconoce a la América Latina, a nuestra y solo nuestra, Nuestra América.

El arte debe ser revolucionario o no lo es

Esta frase sirvió casi como epitafio de la vida de Guillermo Villegas Mejía, fundador de TallerTe en las laderas de la Medellín discreta, en su noroccidente de periferias y fronteras. En su taller de escultura en arcilla motivó una pedagogía única donde los niños son maestros, pues ellos, contrario a los adultos destructores del mundo y su esperanza, están desprovistos de prejuicios. Llegado en la década de los ochenta a un barrio en disputa por milicianos, paramilitares y agentes del Estado, el arte de moldear la arcilla tuvo sus primeros aprendices en los sicarios del barrio que, sin saberlo, pertenecían al bando único de los desposeídos, pero cargaban en sus hombros con las presillas del ejército de turno. Luego llegaron los hijos, los vecinos y más infantes.

Ante el enfoque libertario de la creación del arte y la negación a encasillar los niños en una obra concebida por adultos, Guillermo incitó a que moldearan su vida cotidiana. Armas, muertes, calaveras, genitales, miembros mutilados y enemigos muertos fueron las esculturas que aparecieron como reflejo de una sociedad descompuesta al calor de los conflictos, resueltos con la fe de la violencia. La ciudad para entonces era considerada la más violenta del mundo y su nombre pasó a un segundo plano tras el mote del Cartel que le dio figuración, y a la vez la arrancó de los mapas de turismo. Desde allí, Guillo estaba haciendo paz —por lo menos ganó que la muerte solo llegara en forma de escultura— y logró en muchas ocasiones hacer catarsis en las manos y eclosionar al artista atrincherado por la guerra.



Derecha: Guillermo Villegas Mejía, Yurayaco (2016).

Abajo: Sede de TallerarTe en medio de una pedagogía de cultura y vida (2016). Cortesía Hamilton A. Suárez B.



Poeta, anarquista, latinoamericano y bolivariano, siempre supo que el arte era el arma de la salvación del mundo. Por eso su obstinación con las manos y las letras, con el barro y la palabra, a la que siempre le acuñó el poder de trasegar en el filo doble de la edificación del ser, o de su destrucción total. Él y TallerarTe sirvieron como garantes de diálogos de paz local [1], donde los guerreros dejaban sus “fierros” a la entrada para respetar la paz interna, del espacio y del espíritu.

Y así, Guillermo sucumbió ante los años sin más soporte vital que el arte que transforma. Quizá un año antes de su muerte se le escuchó decir lo que le da nombre a este aparte y es fácil caer en el maniqueísmo de justificarlo en su militancia política de profunda izquierda. Pero no. Lo dijo sin el más mínimo sonrojo, pues se refería a la humanidad entera, sin distinciones. Le importaba nada que el salvado por el arte fuese de derechas o hijo del politiquero ladrón. Sabía dentro de sí, que si la revolución del arte tocaba el corazón de alguien teniendo las manos como puente, se habría logrado el objetivo de su vida y su taller: llevar un pedacito de la revolución del ser social que le recorrió como tornado en los Andes montañosos del sur ignoto y que le llenó el pecho hasta el último suspiro, junto al busto de un Fidel inacabado.

Su mensaje fue que la revolución, en el arte, no significa ideología; toma la dimensión monumental de la transformación del ser y de la comunidad a la que se debe cada quien como sujeto. Por eso cada vez que

1 Al respecto, ver el artículo de la revista *Semana* del 6 de mayo de 2000, “Paz de verdad”, publicado en la versión impresa y disponible en su versión digital en: <https://www.semana.com/nacion/articulo/paz-verdad/42186-3>. [Revisado el 1 de agosto de 2019].

se recuerda la entonación de su nombre campesino y de su seudónimo Yurayaco “Río cristalino” y de su vocable “Aframerindia” [2], se sostiene con ahínco que el arte debe ser revolucionario, o no lo es.

2 En un artículo del periódico *El Mundo de Medellín*, fechado el 8 de mayo de 2015, se lee: «Africanos, indígenas y europeos aportaron su sangre para la insurgencia de “Aframerindia”, que es el territorio que se crea y se deshace en sus poemas, tierra sobre la cual vierte la sangre de su cólera hecha libro, como expresión de su silencio, sin olvidar el amor profundo a todo lo que signifique vida: “¡Eres! Aunque yo ignore cómo nombrarte”». Ver: https://www.elmundo.com/portal/cultura/cultural/arte_aframerindia.php#.XWPITuhKj4Y [Revisado el 1 de agosto de 2019].

Salvar a Medellín desde el arte y la cultura

Durante un tiempo, quizá finalizando los ochenta e iniciando los noventa, antes de la muerte de Escobar, se decretó por parte del Cartel, toque de queda en la ciudad, de tal suerte que Medellín se convertía en su reverso fantasmal, cuando recién la noche caía sobre el Valle de Aburrá. La vida cotidiana se aceleró en virtud del acorte de los tiempos, de los horarios de oficina y del resguardo en casa para disipar el miedo al interior de las paredes del hogar. Perder la calle para un pueblo forjado al calor de las luchas comunales fue extraviar la costura que une los hilvanes del tejido popular. Medellín se descosía, se fragmentaba,



Izquierda: Recital poético en el marco del 4to. Festival de Poesía Comuna 6 (2016). Cortesía Citibundas – Palabras que divagan en el barrio.

Derecha: Carnaval popular de apertura del Festival Internacional de Teatro La Matraca (2012). En el barrio Doce de Octubre. Cortesía Hamilton A. Suárez B.



se disipaba tras los humos densos de los miedos y las acciones efectivas de la muerte.

Exactamente de la nada, a la que muchos tomábamos como sinónimo de noche, insurgieron voces y propuestas para reencontrar los hilos de la vida y ser cómplices en los caminos de las lunas, para burlar la restricción impuesta e invocar a la toma de las sombras por asalto; se coparon calles y esquinas con la sonoridad de muchas artes. Una nueva cultura emergió de algo espeso para contrastar el gris con la voz multicolor y se erigió un compás de salvación: una vez más pudo triunfar el arte, el compromiso, el trabajo y la esperanza en el cuerpo de organizaciones, procesos y líderes que mediaron por la vida y hoy son la verdadera razón por la que Medellín pudo esquivar el sino de ciudad fallida.

Con la sensatez de la distancia temporal, se hace posible ver a aquellas gentes como verdaderas salvadoras. Su labor discreta dice más en la estructura social de la Medellín actual que cualquiera de sus gobernantes, que propugnan por endosar sus apellidos a una historia que no les pertenece o que pretenden ensalzar con infraestructuras que sirven como modelo de una ciudad postal, que habiendo superado nefastos índices de muerte, aún no sepulta sus profundas desigualdades y se eleva como referente en el mausoleo del arribismo y de lo esnob [3].

3 En la política local es usual hallar discursos en los que se suele endilgar el salvamento de Medellín a la figura de un gobernante o a la construcción de equipamientos e infraestructuras sociales y culturales, olvidando las gentes y los procesos que resistieron tiempo atrás desde los barrios a la agresión permanente de los agentes del poder, incluyendo al mismo Estado. Esa ciudad fallida, que se “rescató” del fracaso,

No obstante, son el arte y la cultura el proscenio de esta obra, no en tanto la comedia de ciudad que se vende hoy como una mercancía, sino de las vidas de quienes sobrevivimos a sus tragedias más profundas. Tomará mucho más tiempo vincular la vida en Medellín como una hazaña, pero es a esos dos componentes de lo humano —el arte y la cultura— a los que se le deben muchos seres que hoy caminan por ahí con semblante de ciudad, seguros de pisar un territorio que otrora fue vedado y que seguro se ha elegido para forjar arraigo, identidad y orgullo. Ellos, quienes quieran que hayan sido —no pocos acallados por el ruido de las balas— son estandarte de homenaje, porque marcaron una senda diferente de la existencia efímera por el renombre de la violencia y del poder, y de alguna manera sabían —y saben— que los puentes del arte y la cultura siempre serán vínculo de la salvación del ser, para jugar su papel en el devenir social.

Otros problemas carcomen la ciudad, escondidos tras los velos del poder. Sin embargo, habiendo tenido aquellos maestros en la escuela de la vida urbana, seremos otros los que tomemos el testigo e irgamos nuevos estandartes, nuevas vidas, nuevas esperanzas para nuevos “Medellines”, en sus esquinas y en sus calles, siempre en el susurro de un poema, en una canción en movimiento de tambores y colores.

Escenarios de encuentro y desahogo

Medellín y Colombia no son tatuajes, sino cicatrices en la piel. Les pertenecen pedacitos de cerebro que constantemente se preguntan los porqués de la exis-

es la que hoy —de manera apócrifa— sustenta el discurso del turismo de una urbe resiliente, innovadora y vanguardia del progreso en el país.



Recital poético en el marco del 4to. Festival de Poesía Comuna 6. Homenaje a Chucho Peña, Soraya Cataño y Juan David Quintana, artistas y gestores culturales asesinados en Medellín. (2016). Cortesía Citibundas – Palabras que divagan en el barrio.

tencia, donde nadie sabe la respuesta, pero donde es menester desahogar el cuerpo, la labia, los pulmones y encontrar oídos y manos cómplices a través de los afectos. La palabra media en el encuentro y ello ennoblece la vida, al saber correspondido un duelo que aunque raído, no deja su anclaje político porque está en la historia patria, en la memoria urbana. Es pues cualquier ser sensible y consciente, un gran archivo, un repositorio de memorias y fuente primaria de la vida del pasado, del que ya es imposible su borrado. Por eso vamos muchos como sainetes de pueblo en pueblo, con las narrativas en la boca, esperando que el escucha descifre la clave de la súplica escondi-

da: “por favor, que no le pase a usted, ni a su gente”. Nuestro verbo está cargado —además de la experiencia— de un sentir que dice ¡basta!

Viajar al sur a estas Jornadas me hizo gestar una idea de un escape de prisión. Es bastante exagerada la comparación, pero de repente se arremolinaron en la garganta miles de frases aún no dichas que como en un dique, empezaban a rebasar la cota de control. Supuse que escoger un horario de fin de tarde para el viaje, me haría ver el atardecer entre las nubes y así fue; también me regaló el rojo del sol entre las aguas cayentes sobre la cadena montañosa de los Andes colombianos, antes de cerrar la noche como una ventana sobre el vidrio que solo dejaba adivinar puntitos lejanos de ciudad.

En Resistencia, esa ciudad que de poética en su nombre hace doblegar hasta la más fuerte fortaleza de recuerdos de lo propio, recibió este cúmulo de historias con un cielo azul parecido a la inmensidad de sus planicies, desprovisto de nubes y de dudas, que abrieron un colofón adelantado de paz interna, de alivio de antemano en el poder decir, en el poder hablar, en el poder criticar sin el temblor de la cerviz cuando el cuerpo se siente observado por el ojo avizor y clandestino del Estado. Llegar a Resistencia no fue resistir, sino el sosiego.

Fui claro y contundente para mis adentros, que procedería con la cautela de un superviviente y escondería como un camuflaje clandestino, el desahogo de mi historia: le entregaría a cada oído un pedacito de mi vida como garantía de haber salido a contar el cuento y haber sobrevivido en el intento. Me armé con el traje de los protocolos académicos y a la vez,

fui el ciudadano del común con acento extraño que pudo narrarse a sí mismo como volteándose su cuero, para mostrarse con todas las fibras posibles, con un poquito de sangre entre los huesos y sin más, hacer de muchos los cómplices que por años nunca hallé en las calles de la Medellín espectral de las noches de Escobar. Guillo, TallerarTe, la poesía y yo, fueron el guión.

Allí me di cuenta de que, como nosotros, otros también han resistido; que el pensamiento de las tragedias propias les suele elevar hasta convertirlas en descomunales proporciones. Sin embargo, cada drama es un universo multiplicado por los cuerpos de los demás y de los suyos, que también han necesitado de esperanza, de desahogo y que a la vez, han llegado a narrar sus alegrías, resistencias, vicisitudes, luchas y esperanzas igualmente válidas como las propias. Hambre, dictaduras, pobreza, marginación, negación y opresión fueron el revés de la alegría de esas gentes. Juntos o mejor, en juntanza y en convite, nos dimos cuenta de que unidos habíamos hablado de las mismas esperanzas que como a Medellín habían tejido el arte y la cultura, todos, intentando superar la peor versión de los Estados, de los gobiernos, de las reali-

dades sociales a las que nos han abocado, luego de quinientos años de dominio permanente.

Este es un balance que no deja —como todo lo aquí expresado— de vincular mi memoria con el compartir de muchos. Ha sido un desahogo en formato de escritura, pasado por la piel de los encuentros y no es más que un balance y una reflexión muy propia, que muchos ayudaron a erigir en las Jornadas de 2018. Mi paso por allí fue, mejor, la marca de sus pasos por mi vida y volví al país con la recarga de las brisas de los sures, chaqueño por eterna gratitud y con el Paraná entre los pulmones en honor a nuestros ríos Magdalena y Orinoco. Un año después de ello tengo como música de fondo de este escrito un chamamé desconocido y en este instante me doy cuenta, que mis próximos cuarenta y tantos años me dicen que tardé casi el mismo tiempo en volver a comprender ser parte de la América Latina, de la inmensidad y gracia de ser uno más en esta configuración política de multicolores pueblos, tal como lo sentí con los libros de Martí y de Guevara en la temprana adolescencia. Hoy, como entonces, me considero junto a ustedes y al arte y la cultura, un soldado más de nuestra tierra, siempre, Nuestra América.

Vivencias que resuenan

Ser parte de este proceso desde la organización, los aprendizajes y las vivencias, nos permitió comprender la participación desde una mirada compleja que intenta disminuir las idealizaciones en torno a ella. Vimos de cerca las dificultades que supone generar procesos participativos que intentaron ser los más genuinos posible, así como lo fácil y recurrente que puede ser el “disfrazar” o intentar “manipular” situaciones y grupos en nombre de la participación. Y si bien aparecieron posibilidades de que “hagamos como que”, tal como nos los advirtiera Elsa Saenz en el primer Taller Regional de 2016, y que pueden encontrar desarrollado en el texto de su autoría en este libro, los esfuerzos fueron puestos en la línea de la honestidad participativa.

Por otra parte, vivenciamos la potencialidad colectiva y la capacidad creadora que propicia la participación y la alegría del compartir haciendo. Esto se puede constatar en las numerosas y variadas experiencias compartidas en el canal A, donde se detallan las mesas de comunicaciones desarrolladas durante las jornadas de 2017 y 2018. Así también, las experiencias y propuestas que relatan y analizan los artículos que conforman el canal B nos permiten profundizar aspectos centrales que surgen en estas jornadas.

En este sentido, entendemos junto a Julio Monsalvo que “el reconocimiento de otras maneras de concebir la realidad y pararse ante el mundo” es fundante. Sumado a esto, sostenemos la conclusión grupal construida durante el primer Taller Regional (2016):

Sin partir del compromiso en la transformación no se puede hablar de participación. Participar implica, por tanto, integrar, cooperar, solidarizar, motivar y empatizar teniendo presentes la propia limitación y el compromiso y voluntad de asumir un proyecto de cambio.

También rescatamos una potente síntesis que realiza Socorro Foio al finalizar las 1º Jornadas de 2017:

La idea de la participación como generadora de esperanza para cambiar un orden de cosas y su insistencia en que comunidad somos todos, sería la visión democrática de la participación, entenderla no como un estado sino como un proceso y un derecho.

Por su parte, en el año 2018 Delfina Veiravé nos llamaba la atención sobre la participación como un proceso de aprendizaje, que no se gesta de manera espontánea, sino más bien, como el resultado de los conocimientos y experiencias que se aprehenden en el desarrollo del mismo proceso y que por este motivo la participación se posiciona como una estrategia para la igualdad, siempre que se bregue por intervenciones equitativas.

Luego de estos años de trabajo podemos constatar que tanto temáticas como problemáticas convocantes fueron de un real interés para amplios sectores sociales latinoamericanos, representados en la asistencia y participación activa de casi mil personas entre los años 2016 y 2018. Gran satisfacción generó la amplitud de actores y sus espacios de proveniencia: docentes, investigadores y extensionistas de ámbitos académicos; docentes de todos los niveles y modalidades de escuelas urbanas, rurales y de gestión social; promotores/as y animadores/as socioculturales; estudiantes de todos los niveles; trabajadores/as sociales; trabajadores/as de la salud; integrantes de movimientos sociales y campesinos; comunidades indígenas; colectivos de afrodescendientes; agrupaciones feministas. En este sentido, también se hace evidente una gran diversidad de participantes que llegaron de distintos lugares de las provincias argentinas de Chaco, Corrientes, Misiones, Formosa, Santiago del Estero, Santa Fe, Buenos Aires y Salta, y de países hermanos como Paraguay, Bolivia, Colombia, Uruguay, México y Venezuela.

Esta amplitud cromática, intercultural e intersectorial, nos permitió confirmar que, durante estos encuentros, la Universidad Nacional del Nordeste y el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia del Chaco se han pintado de negro, de indígena, de artesanas y artesanos, de trabajadoras y trabajadores de la educación

y de la cultura, de campesino y de campesina, se han pintado de pueblo [1]. De un pueblo latinoamericano que defiende la construcción de un conocimiento participativo, porque posibilita la transformación social mediante el protagonismo de los sujetos por la emergencia de un poder muy especial, un *poder popular* [2].

De las múltiples lecturas que propone este libro emerge con claridad una idea: la participación implica convivencia. Este nodo central nos invita a reconocernos en la otredad. Podemos decir que es un proceso dialógico entre sujetos de poder, capaces de acordar con otros/as las estrategias de acción para transformar realidades, muchas veces inadmisibles, en otras más justas y equitativas, pero siempre deseadas en colectivo. Es así que la participación, desde una perspectiva insurgente y comprometida, resulta un proceso de resignificación que puede llevarnos a lugares impensados. Además, implica una orientación metodológica que invita a sentipensar para la transformación y que la participación tendría que devenir en un "fin en sí mismo", en una opción política que ofrece la posibilidad de aprehender nuevas formas de relacionarnos, con nosotros mismos, con las y los demás, y con otras formas de vida. En esta línea de pensamiento, nos parece oportuno compartir lo que Alfredo Ghiso (2017) argumenta al decir que todo proceso participativo es formativo, puesto que a la vez que nos posibilita asumirnos como sujetos de derecho, de conocimiento, de poder, necesariamente también reconoce la otredad, la diferencia y la desigualdad. Es decir, nos propone "sentipensar la participación como solidaridad con el otro", el desafío de construir una "episteme solidaria que construye conocimiento con el otro, que decide junto a otros, no solamente hacia dónde ir, sino también las maneras de transitar ese camino". Una "episteme del nosotros" nos seguirá diciendo Ghiso (2017), es solidaria y decolonial, se levanta contra quienes nos interpretan, nos explican, nos deciden, nos actúan [3].

1 Parafraseamos el discurso que, en el año 1959, Ernesto Guevara ofreció al recibir el doctorado honoris causa de la Universidad Central de las Villas, Cuba.

2 En resonancia con los planteamientos que Orlando Fals Borda vierte en su libro *Conocimiento y poder popular*, publicado en el año 1985.

3 Ghiso, Alfredo (2017), *Intervención en las Jornadas de Patrimonio y Participación: Encuentro Convivencial de Experiencias. Colombia-Argentina 2017*, realizadas en Medellín, Colombia. Audio disponible en:

Creemos que este material interactivo es un aporte concreto para el “sentipensar” y “hacer” desde las perspectivas sobre la participación que se han compartido a lo largo del texto. Lo sabemos con valor y voltaje político al ser el resultado de un gran esfuerzo realizado a partir de acciones colectivas, sentipensado desde /en la diversidad y la diferencia, con una aceptación respetuosa y dialógica de las divergencias y de posicionamientos y problemáticas a veces encontradas y, felizmente, desde la convergencia sinérgica y convivencial de distintos actores, instituciones, experiencias y territorialidades de Nuestra América. ◆

RECONOCIMIENTOS

Los espacios de encuentro presencial fueron posibles gracias al trabajo de personas que queremos mencionar:

- **Comisiones Organizadoras de Jornadas Latinoamericanas (2017 / 2018):** María Teresa Alarcón, Daniela Patricia Valdez, Ana María Goycochea, Martín Iturrioz, María de los Ángeles "Ángelis" Pérez, Lidia Inés Mobilio, Susana Emilia Benítez y María Lidia Garrafa (FADYCC, UNNE); Beatriz Ramona Aquino, Hedwig Birgit Müller, Carlos Matías Saucedo, Marie Meugnier (MECCYT, Chaco); y Martín Emilio González (FacHum / FADYCC, UNNE / MECCYT, Chaco).
- **Diseño gráfico de piezas comunicacionales para las Jornadas Latinoamericanas (2017 / 2018):** Lorena Natalia González.
- **Registro y elaboración de relatorías:** Guadalupe Arqueros (UNNE) y Cecilia Fernández Castañón (CONICET). Ana Clara Black, Héctor Núñez, Norma Cristaldo, Leandro Omar Rojo; Silvana Cochatock Díaz, María Belén Alderete, Rita Sandra Medina, Alexia Soledad Barboza, Silvia Melina Gallozo, Matías Laudelino, Mirta Araceli Sanabria, Cayo Fernández, Aixa Duarte, Clara López; Julio Ovelar (FADYCC, UNNE).
- **Registro Audiovisual y comunicación en plataformas digitales:** Mariana Burlli, Andy Gamarra, Pepe Aguire y Lorena Natalia Gonzalez (MECCYT, Chaco), Ezequiel Aguirre y Mariana Jaroslavsky (FADYCC, UNNE); Darío Román y equipo (FacHum, UNNE); Pantano Producciones (Productora Audiovisual).
- **Logística e inscripciones:** Estudiantes, Docentes y Personal No Docente, Administrativo y de Maestría del MECCYT, Chaco, y de la FADYCC, UNNE.



*Este libro digital fue editado, diseñado y compuesto
entre mayo de 2018 y septiembre de 2021,
en la ciudad de Resistencia, Chaco, República Argentina.*

ISBN 978-987-3619-65-6



9 789873 619656