

**EDUCACIÓN
POPULAR
DE JÓVENES
Y ADULTXS**

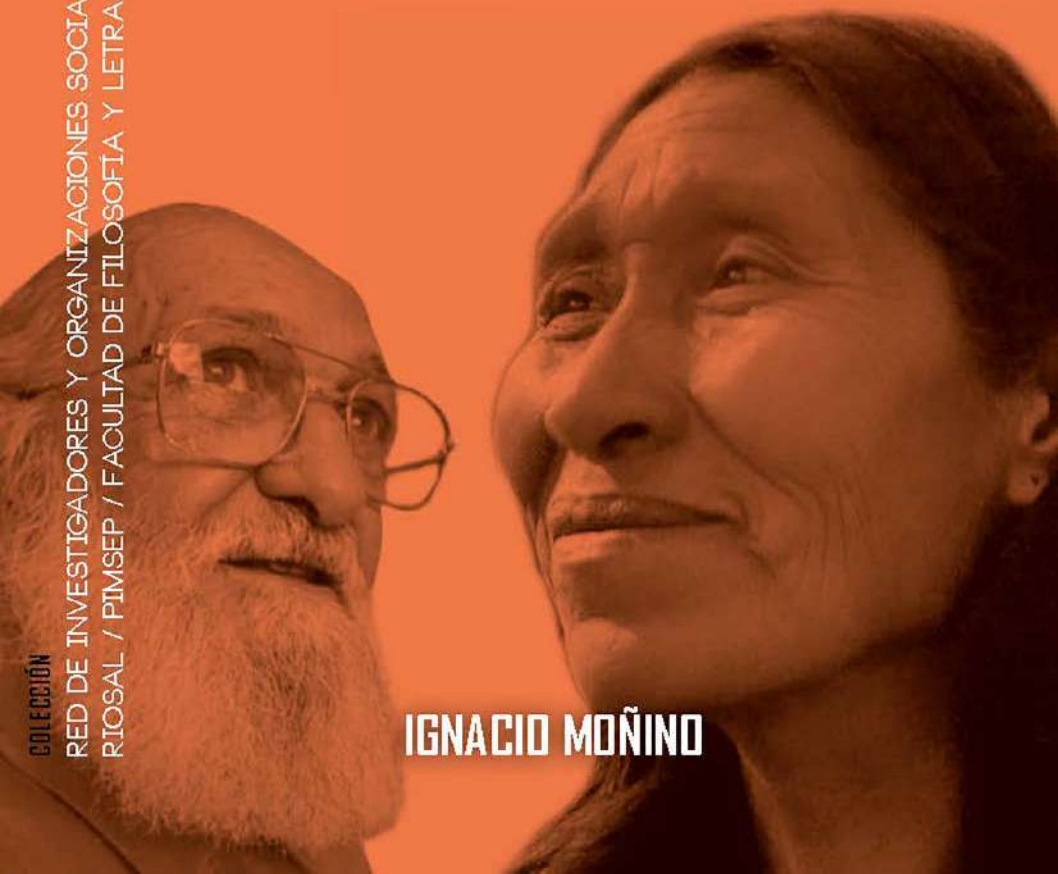
Problemáticas de la cultura

**HERRAMIENTAS PARA EL AULA
Y LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL**

IGNACIO MOÑINO

COLECCIÓN

RED DE INVESTIGADORES Y ORGANIZACIONES SOCIALES DE LATINOAMÉRICA
RIOSAL / PIMSEP / FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS-UBA



Moñino, Ignacio

Problemáticas de la cultura : herramientas para el aula y la transformación social / Ignacio Moñino. - 1a ed mejorada. - Crucecita : Ignacio Moñino, 2023.

240 pp. ; 20 x 14 cm. - (Red de Investigadores y Organizaciones Sociales de Latinoamérica-RIOSAL-PIMSEP / Roberto Elisalde ; 6)

ISBN 978-987-88-9572-7

1. Cultura Popular. 2. Educación de Adultos. 3. Educación. I. Título.
CDD 306.071

Esta impresión fue posible gracias al financiamiento
del **Bachillerato Popular Chilavert**
y la **Imprenta Chilavert**
bachillerchilavert@gmail.com



Colección de la Red de Investigadores y Organizaciones
Sociales de Latinoamérica (RIOWSAL)-PIMSEP / Facultad
de Filosofía y Letras-UBA Coordinadores editoriales:

Marina Ampudia, Joaquín Calvagno y Roberto Elisalde

Contactos: Facebook /Riosalargentina - Mail: pimsep27@gmail.com

Diseño de tapa y contratapa: Natalia Castro Celis

Diseño y maquetación de interior: Rodrigo Salas

Imágenes de tapa: *“Mujer Chorote”. Por Grete Stern en Tartagal, Salta.
[Agosto de 1964] y *Paulo Freire Educador Popular Latinoamericano

Hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Argentina *Printed in Argentina

Impreso en **Imprenta Chilavert** *Cooperativa
gestionada por sus trabajadores y trabajadoras.



imprentachilavert@gmail.com

Libro de texto

PROBLEMÁTICAS DE LA CULTURA



Herramientas para el aula
y la transformación social

Autor

Ignacio Moñino

Coordinadores

Marina Ampudia -Joaquín Calvagno - Roberto Elisalde

Colección

Red de Investigadores y Organizaciones Sociales de Latinoamérica
(RIOSAL)-PIMSEP / Facultad de Filosofía y Letras-UBA



ÍNDICE

Presentación	11
---------------------	-----------

Capítulo 1	17
-------------------	-----------

Las representaciones sociales y sus disputas culturales

- Clase 1: ¿Podemos definir el concepto de cultura?
- Clase 2: ¿Qué es un símbolo?
- Clase 3: La cultura cambia y se libran luchas en su interior
- Clase 4: Los grupos dominantes construyen una cultura dominante, para legitimar su dominación
- Clase 5: Representaciones sociales a través de los mapas
- Clase 6: Las representaciones sociales
- Clase 7: Los estereotipos sociales
- Clase 8: Memoria y cultura nacional: ¿Quiénes son nuestros héroes? (¿y heroínas?)

Capítulo 2	41
-------------------	-----------

Identidades individuales e identidades colectivas

- Clase 1: Identidades individuales y colectivas
- Clase 2: La identidad de un pueblo está ligada a la reconstrucción de su memoria
- Clase 3: Las identidades son influenciadas por diversos actores y entidades
- Clase 4: La identidad en el mundo del Trabajo
- Clase 5: Las nuevas identidades: nuevos movimientos sociales y nueva ciudadanía
- Clase 6: 22 de Octubre: Día de la Identidad en la Argentina
- Clase 7: 8 de Noviembre: Día Nacional de los/las Afroargentinos/as y de la cultura afro
- Clase 8: Ser migrante, mujer y delegada: Josefina Aragón, una historia de vida

Conquistas, violencias y colonialismo

- Clase 1: Colonización europea: el falso descubrimiento
- Clase 2: Todo el oro para el enviado de Dios
- Clase 3: El colonialismo llega hasta nuestros días
- Clase 4: El Evolucionismo cultural
- Clase 5: Civilización y Barbarie en nuestra incipiente Nación
- Clase 6: El Patriarcado desde el origen de la familia
- Clase 7: El Feminismo comunitario
- Clase 8: Matriarcados
- Clase 9: Otra manera de entender la familia

Racismo, xenofobia y machismo

- Clase 1: El etnocentrismo: la mirada desde la propia cultura
- Clase 2: Prejuicios + estereotipos = discriminación etnocéntrica
- Clase 3: ¿Qué es el racismo?
- Clase 4: Discriminación negativa en el ambiente escolar
- Clase 5: Prácticas religiosas indígenas y católicas
- Clase 6: Micaela Chauque: la historia de una mujer que supo innovar en su tradición cultural
- Clase 7: La búsqueda de la Igualdad entre las diferencias
- Clase 8: La historia de la homosexualidad
- Clase 9: El fútbol no es (sólo) cosa de hombres

Prácticas prehispánicas y surgimiento del moderno ESTADO-NACIÓN

- Clase 1: La minka, un sistema de trabajo colectivo milenario sostenido por la reciprocidad
- Clase 2: Las vírgenes del Sol o Acllas del Sol de los Incas

- Clase 3: La comunidad imaginada: ¿Cómo surge la identidad de un ESTADO-NACIÓN?
- Clase 4: La creación de un “nosotros”: nace la Nación Argentina
- Clase 5: El río y la plata nos dan el nombre, pero ¿Argentina qué harás con el problema indígena?
- Clase 6: Primer Gran Genocidio del Estado Argentino
- Clase 7: Expulsados por protestar

Capítulo 6

131

Derechos Humanos e Interculturalidad

- Clase 1: Los Derechos Humanos y nuevos marcos jurídicos para el respeto de la diversidad cultural
- Clase 2: El terrorismo de Estado: genocidio indígena
- Clase 3: Masacre del pueblo Pilagá - Referencia del Documental Audiovisual “Octubre Pilagá”
- Clase 4: El malón de la paz
- Clase 5: Mapa actual de Pueblos originarios de la Argentina y terminologías
- Clase 6: El Derecho a la Tierra
- Clase 7: La Interculturalidad en el reconocimiento Estatal
- Clase 8: Educación Intercultural Bilingüe en comunidades Qom y Mbya (Pueblos originarios argentinos)
- Clase 9: Conflicto Mapuche y Qom

Capítulo 7

151

Consumo y Patrimonio Cultural de la Humanidad

- Clase 1: La internacionalización de la cultura
- Clase 2: Culturas híbridas ¿el fin de la tradición?
- Clase 3: La cultura del consumo
- Clase 4: Naturaleza y cultura. Ambiente vs. Capitalismo
- Clase 5: ¿Qué es el Patrimonio Cultural de la Humanidad?
- Clase 6: Los Patrimonios son políticos
- Clase 7: Patrimonio del Nunca Más - ESMA
- Clase 8: Nuestro Patrimonio simbólico: el Himno Nacional Argentino

Hegemonía cultural y Resistencias Populares

- Clase 1: La construcción de hegemonía cultural
- Clase 2: La contrahegemonía. La cultura popular y su resistencia desde abajo
- Clase 3: Relacionando conceptos: el humor en la vida cotidiana
- Clase 4: La Educación Popular
- Clase 5: Culturas subordinadas: los marginales estilos del tango, la cumbia, el rap y el reggaeton
- Clase 6: La Autogestión: otra forma de organizar al Trabajo
- Clase 7: Los Bachilleratos Populares
- Clase 8: Recuperación indígena. Lucha por el reconocimiento de la cultura y de la protección de los humedales
- Clase 9: Las madres y sus luchas contrahegemónicas
- Clase 10: El lenguaje inclusivo
- Clase 11: El Encuentro Nacional de Mujeres (ENM)

Recurso Digital**217****Referencias****235**



Agradecimientos

A todxs lxs que siempre lucharon por la educación pública, de calidad y gratuita. A quienes dieron todo por el amor al conocimiento, la ética profesional y por la gratuidad educativa, como la de las escuelas y la Universidad de Buenos Aires donde me formé. A mi vieja y a mi viejo por el apoyo incondicional que siempre recibí por estudiar aquello de mi interés (así fuera música, antropología o cualquier carrera “poco redituable”). Agradezco especialmente a quienes me revelaron la antropología y brindaron varias herramientas: Alex Portugueseis, Pelos Langer, Hugo Partucci, Diana Lenton, Alicia Martin y Cristian Bertinat.

Agradezco especialmente a Marina Ampudia, Roberto Elisalde y Joaquín Calvagno por la confianza que recibí de ellos y sus acompañamientos; sin ellos este libro no habría sido posible. A los compas Hernan Cardinale y Martin Cossarini, con los que compartí el aula y la educación popular, quienes me enseñaron el arte de los libros dentro de una imprenta recuperada por sus trabajadores.

A los compañeros con quiénes trabajé en la materia de “Problemáticas de la Cultura” del bachi: Dani “Pelos” y Christian Diaz Barrios, con quiénes llevamos al aula, el tratamiento de muchos de los temas desarrollados en este libro. Con ellos pensamos en lo cotidiano cómo trabajar estas problemáticas con jóvenes y adultos dentro del aula, mi especial agradecimiento. A quiénes fui encontrando en el camino como al maestro Carlos Rodrigues Brandao y lxs compañerxs de la CEIP (Cooperativa de Educadorxs e Investigadorxs Populares), a cada uno de los bachilleratos que la integran, donde supe ejercitar y desarrollar a la Educación Popular. Y sobre todo al colectivo de compañerxs militantes del Bachillerato Popular Chilavert y de la Imprenta Recuperada Chilavert Artes Gráficas, quiénes fueron mis mejores maestros, en estos últimos 17 años. Por último, a los 30.000 compañeros desaparecidos porque sus llamas nos guían entre tanta oscuridad y mantienen vivos los principios de la Educación Popular. Hasta la Victoria Siempre.

Los libros de texto presentados por esta colección fueron posibles gracias a la aprobación del proyecto UBANEX de la Universidad de Buenos Aires, e inscripto en el Programa de investigación, docencia y articulación social: Movimientos sociales y educación Popular (PIMSEP-SEUBE-FFyL-UBA) y de la Red de Investigadores y Organizaciones Sociales de Latinoamérica (RIOSAL-CLACSO).

Este número fue posible de llevarlo al formato papel, gracias al financiamiento solidario del Bachillerato Popular Chilavert (CEIP - Cooperativa de Educadorxs e Investigadorxs Populares) y de la imprenta recuperada Chilavert Artes Gráficas.

Ignacio Moñino





PRESENTACIÓN

La cultura... un término bastante problemático

Pensar un material de estudio desde una perspectiva de Educación Popular para la EDJyA (Educación de Jóvenes y Adultos), implica inevitablemente poner el foco en la aceptación de la **enorme diversidad cultural** existente en nuestro país, para propiciar una escuela más inclusiva. Si bien nuestra sociedad es culturalmente diversa, encontramos también **desigualdades** en el reconocimiento de las cosmovisiones y valoraciones sociales. Debemos por ello, incentivar una perspectiva que reconozca las diversas **identidades étnicas, de género, generacionales**, que se encuentren ligadas a la implicancia de la dignidad y calidad de vida de las personas y grupos sociales. Por eso se hará especial énfasis en las poblaciones **migrantes, afrodescendientes, pueblos originarios**, también llamados **pueblos indígenas**, y en aquellas prácticas culturales que se ponen en juego cuando el Estado, el mercado y el consumo asumen su protagonismo para la producción de cultura. Ejercitaremos una mirada transversal puesta en el **género**, en las diferentes **opresiones** y en la enorme **desigualdad económica** existente, que encontramos en los procesos culturales.

Siempre será necesario pensar a la cultura como una **reconstrucción colectiva**, puesto que la hacen los pueblos viviendo en comunidad; no existe de forma aislada. Ninguna cultura es perfecta, todas deben quizás cambiar algo y **transmutar**. Si existe alguna tradición antigua que es perjudicial para ciertas minorías poblacionales, por más vieja y tradicional que sea, deberá ser detectada, debatida en sociedad y mejorada. Tampoco **existe una cultura mejor que otra**, por lo que es difícil determinar desde qué mirada juzgar a las culturas. Aun así, tomamos posicionamientos políticos cada vez que realizamos un análisis y generamos una lectura crítica. Lo haremos aquí dentro del mar-

co de los **Derechos Humanos**, desde donde podemos propiciar la equidad, la aceptación de la diversidad y el respeto, que muchos pueblos aún no han alcanzado.

¿CÓMO PODEMOS ANALIZAR/ESTUDIAR A LA CULTURA?

La **cultura** podrá ser problematizada como **ámbitos sociales** de disputa. Al referirnos a la “cultura” damos cuenta de todo aquello que hace y piensa el ser humano, de todo aquello a lo que le atribuye significación. Por lo tanto, adentrarnos en el análisis de la **cultura** es un estudio del quehacer humano. No nos referimos a una sola, sino que son muchas, existe una enorme diversidad, incluso dentro de un mismo pueblo. Además, no debemos analizar una expresión cultural de forma aislada, sino en su **contexto histórico y analizando procesos subyacentes**. Puesto que siempre hay **disputas** por la imposición de simbologías, entre grupos poblacionales, pero dentro de ellos también. Quizás será necesario analizar cada elemento cultural como **órbitas o ámbitos de análisis**, puesto que a cada nación cultural corresponden controversias, arbitrariedades y relaciones de poder que se ponen en juego.

Es difícil, muchas veces, saber dónde encontrar el límite: dónde empieza y termina una cultura, puesto que existen pocas comunidades totalmente aisladas. Encontramos una enorme **diversidad** en todos los pueblos del mundo, por eso, las culturas se yuxtaponen, constituyendo un **complejo tejido** que no es sencillo desenredar para su estudio. Puesto que cada cultura siempre es **dinámica** (todo el tiempo se encuentra en permanente cambio), los procesos culturales deben estudiarse con una **perspectiva histórica** y analizar las **desigualdades** que afectan al grupo humano con el que se trabaja.

La mayoría de **las actividades** de este libro fueron pensadas para trabajar de forma sencilla en el aula (o debajo de un árbol, cómo diría Paulo Freire) y parten de una elaboración individual, pero se recomienda poder elaborar conclusiones y trabajos grupales. Si el tiempo y las condiciones lo permiten, lo ideal es generar también trabajos de investigación que generen cierta transformación de la cotidianeidad de educandos y educadores. Muchas veces resulta práctico partir de menor a mayor

en las elaboraciones teóricas, es decir, partir de la opinión y elaboración personal para encontrarse con las producciones de lxs compañerxs de estudio. Es necesario el **entrenamiento personal**, aunque creemos profundamente que el conocimiento debe construirse en comunidad. “*Nadie educa a nadie. Nadie se educa a sí mismo. Los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo*” escribió Paulo Freire. Por eso, se recomienda especialmente poder realizar **elaboraciones colectivas**, arribar a conclusiones comunitarias y democráticas, generar debates áulicos sobre lo leído (de ser posible, incluso, poder enviar sugerencias y aportes al colectivo de autores, conociendo que no existe una única verdad para los análisis culturales). Sólo ejercitando estos textos, logrando que la educación sea un verdadero quehacer humano, podremos arribar más fácilmente a la aprehensión del conocimiento (incluso ideas poco o nada desarrolladas en éste libro). Quizás los desafíos más difíciles también sean los que mejores resultados nos dejen, como los de realizar trabajos de investigación, poner en práctica los saberes o trabajar con técnicas de estudio complejas (como las redes o mapas conceptuales, elaboración de cartografías colectivas, de proyectos con intervención comunitaria y otras).

Recomendamos además, al iniciar la **lectura de las clases** (que sugerimos sea entre todes y en voz alta) poder identificar aquellas palabras cuyo significado no resulte comprensible, consultar su significado en un diccionario o preguntar a alguien que las conozca. Muchos de los problemas que se detectan cuando se intentan resolver las consignas, están mediados porque tenemos diferentes concepciones de algunas ideas y/o palabras. La experiencia de poner en práctica estas clases (que son fruto de más de veinte años de ejercicio de la educación popular) nos arroja que aquellas **palabras claves** para entender ideas complejas, varían en su significado de persona a persona, suelen manejarse significados erróneos, que dificultan el estudio y al estudiante o al docente (incluso) le da vergüenza preguntar públicamente su significado (lo que facilitará la comprensión de las consignas o las ideas que intentan desarrollar los textos). Al finalizar cada capítulo, se encontrarán con redes o mapas conceptuales que tratan sobre los contenidos desarrollados previamente. Son en total 11 redes o mapas conceptuales que ayudarán a la comprensión de los conceptos desarrollados. Recuerden que no hay una única mane-

ra de elaborarlos, por lo que pueden ampliarlos o modificarlos. Se acompaña al final de los capítulos un apartado de Recurso Digital (incluso libros impresos) donde encontrarán enlaces y materiales recomendados para ampliar las temáticas abordadas.

En el presente libro no encontrarán una unificación del **lenguaje utilizado**; apelamos a la diversidad en su empleo (tal como lo usamos en la vida cotidiana, tal como sucede en nuestra sociedad). Algunas veces se utilizará la “e” sustituyendo al empleo del masculino para referirse a algunas personas (puesto que es el más adecuado para los programas de lectura que utilizan no videntes, además de ser el preferido de algunos jóvenes) aunque preferimos usar la “x”, que sin embargo puede confundir a dichos programas de lectura. Aun así, estas variantes no se emplean todo el tiempo para facilitar la lectura y porque muchas personas aún no están familiarizadas con el uso del **lenguaje inclusivo**.

Este libro intentará entonces conocer esas historias ocultas para la historia oficial, revisar nuestra **cultura popular** introduciendo conceptos específicos para el análisis social y cultural, analizar las luchas y opresiones que suceden en la enorme **diversidad cultural americana**. Centraremos la mirada cultural en nuestras manifestaciones locales, analizando las relaciones entabladas con la naturaleza, el colectivismo, sus *sentipensares* y cosmovisiones. Pretende este libro hacer un pequeño aporte para consolidar una mirada más crítica en el análisis de cualquier expresión cultural, que propicie así la producción de prácticas emancipadoras en la búsqueda de una sociedad más igualitaria. Esperamos que sea un granito de arena para problematizar la hegemonía cultural, revolucionarnos un poquito e incentivar las justas rebeldías. Este libro no será por sí mismo una herramienta contrahegemónica, aunque si un grupo de personas lo toma en sus manos y genera determinadas prácticas inspirándose en este material, quizás sí lo sea en ese caso. Así sea criticándolo, apropiándose o transformándolo, pero siempre que genere una **práctica** que parta del interés de quién lo tenga consigo.



IGNACIO MOÑINO es Profesor de Antropología (Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Argentina) y educador popular. Docente en escuelas estatales de nivel medio y en el Bachillerato Popular Chilavert - CEIP (Cooperativa de Educadorxs e Investigadorxs Populares) desde hace 15 años. Miembro fundador del CEPEC (Centro de Estudios y Promoción de Expresiones Culturales), Asociación Civil sin fines de lucro. Desde el 2002 participa en experiencias territoriales de educación popular, ha coordinado talleres populares y desde Marzo 2008 (hasta la actualidad) integra el área de Cooperativismo y sociales del BP Chilavert (donde trabaja en la materia “Problemáticas de la cultura” desde Marzo de 2010). Desde muy joven se dedica a estudiar música, habiendo dictado talleres de folklore popular e integra dos agrupaciones musicales en la actualidad (Katanga Orquesta y Pachamanes). Es integrante de la Red de Investigadores y Organizaciones Sociales de Latinoamérica (RIOSAL-CLACSO). Ha escrito artículos, coordinado congresos de educación, realizado materiales audiovisuales, dictado clases de capacitación docente y se ha desempeñado como docente invitado en varios Bachilleratos Populares y en el “Centro Universitario Tilcara” (FFyL- UBA). Para contactarse con el autor y sugerir modificaciones del libro y/o aportes: ignacionomonino@gmail.com Sobre todo sería interesante conocer su aplicación/resultados en un aula, en algún comedor comunitario, taller popular o así sea en una linda sombra debajo de un buen árbol.



CAPÍTULO 1

Las representaciones sociales y sus disputas culturales

Clase 1

.....

¿PODEMOS DEFINIR EL CONCEPTO DE CULTURA?

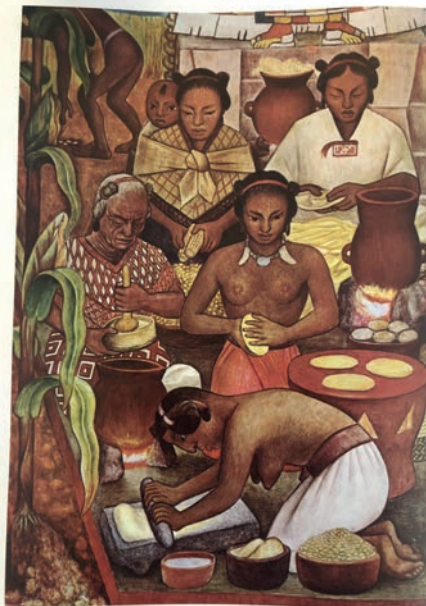
Lo que caracteriza al ser humano (a diferencia de otras especies del planeta) es su capacidad crítica. Puede pensar, decidir, crear, proyectar, hacer y modificar el curso de lo establecido por sus prácticas culturales. Todas las acciones, modos de vida, reflexiones y representaciones colectivas que se desarrollan en el seno de una comunidad definen lo que entendemos por **cultura**. ¿Qué relación entabla un pueblo con la naturaleza? ¿Cómo resolvemos nuestras necesidades? Tal como resolvemos en la práctica estos interrogantes, los significados atribuidos, las características de nuestras tradiciones, creencias religiosas, cosmovisión, valores y mandatos sociales, en fin, todas son manifestaciones culturales.

La cultura no son sólo cosas lindas y bonitas como las artesanías, danzas o eventos sociales. No se refiere sólo a aquellas actividades que se realizan en el tiempo libre (ocio). Más bien abarca a un conjunto de **representaciones simbólicas y procesos sociales de significación** que intentan dar **sentido a las prácticas** que los seres humanos realizan en su sociedad. Identificamos necesidades humanas básicas, como la alimentación, la vivienda, la salud, los vínculos sociales afectivos pero la forma social que adquieren esas satisfacciones varía en tiempo y espacio gracias a la diversidad cultural.

Podemos identificar al trabajo como una necesidad humana para satisfacer las necesidades básicas, como comer, protegerse del frío, obtener la vivienda y otras, pero al analizar la enorme

diversidad mundial al practicarlo y el sentido que se le atribuye, entendemos que se debe a diferencias culturales **única definición** sobre qué es la cultura, aunque elegimos una que nos pueda llevar a comprender más profundamente qué entendemos por ella:

La **cultura** se trata de una forma integral de vida creada histórica y socialmente por una comunidad; de acuerdo con la forma particular en que se resuelven o entablen las relaciones con la naturaleza, con las de los integrantes en su seno (y la organización establecida), las relaciones entabladas con otras comunidades (encuentros y desencuentros) y con el ámbito de lo sobrenatural, a fin de dar continuidad y sentido a la totalidad de su existencia, mediante una tradición que sustenta su identidad. (Belleli, Cristina y Garreta, Mariano, 2001: 26 y 27)



Detalle de mural de Diego Rivera

ACTIVIDAD:

1. Busca las palabras que no comprendas y pregunta a alguien o busca el significado en un diccionario. ¿Hay alguna frase o concepto que no comprendas?
2. Trata de explicar con tus propias palabras a qué se refieren las expresiones culturales que menciona la definición. Busca ejemplos en tu comunidad que den cuenta sobre aquello que definimos como cultura.
3. Compara esta definición con aquellas expresiones que solemos escuchar, referidas a la cultura. Busca en frases que escuches en tu entorno familiar o de amigos, en los medios de comunicación, propagandas comerciales, etc. ¿a qué se refieren cuando mencionan la cultura?

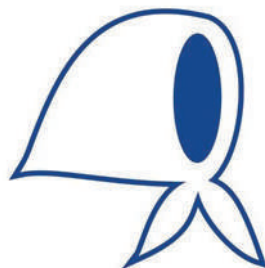
Clase 2

.....

¿QUÉ ES UN SÍMBOLO?

Veamos la siguiente definición: un **signo** “establece una relación de identidad con una realidad, generalmente abstracta, a la que evoca o representa”. Los signos son representaciones creadas por las personas y se construyen culturalmente, o sea, son una convención socialmente aceptada, inventada históricamente. Por ejemplo, algunas normas de tránsito pueden ser bastante universales: sabemos que si vemos un semáforo encendido con el color rojo, tenemos que detenernos, ¿aunque podría haberse pensado en otro color, verdad? También sucede con el gesto del pulgar levantado que significa que algo está bien; ese signo suele ser entendido de ese modo en muchas culturas. Como podemos ver, es una relación que siempre se encuentra influenciada por la mirada cultural que tengamos.

Algunas personas que viven en culturas muy lejanas a la nuestra, han interpretado la práctica de tomar mate como una práctica dañina o relacionada con el consumo problemático de sustancias, pero forma parte de nuestras prácticas milenarias (provenientes de pueblos originarios). Cuando decimos a alguien “¿vamos a tomar mate?”, nos hacemos una representación simbólica que tiene que ver no sólo con el tomar una bebida, sino también con otras prácticas: el compartir, el charlar, por ejemplo. Sucede también con la práctica de “coquear” (el consumo de coca para las culturas andinas). Son tradiciones milenarias de nuestros pueblos originarios, que además de tener muchas simbologías asociadas al consumo de esas plantas, también ejercen un beneficio para la salud.



Muchos **símbolos** que utilizamos en la vida cotidiana son compartidos y los utilizamos también para comunicarnos. Tal como sucede con el **lenguaje**, que es un sistema de signos. Pero hay signos que no son compartidos por todos por igual en una

misma cultura (y en un momento dado), algo que vemos con los diferentes signos que comparten la/os jóvenes, en relación a los adultos/as mayores (ancianos/as), que pueden variar por diferentes prácticas generacionales. Algunos símbolos se encuentran asociados a objetos también, y sabemos que tienen grandes poderes simbólicos, como puede ser una bandera, la cruz con un cristo, una remera de un club o el pañuelo blanco de las Madres de Plaza de Mayo. Como podemos ver, según la cultura en la que nos ubiquemos, podremos comprender el significado que tiene un símbolo para su pueblo.

ACTIVIDAD:

1. ¿Conocían la práctica de coquear? Averigüen qué es el acullico
2. Averigüen por qué las Madres de Plaza de Mayo comenzaron a utilizar pañuelos blancos sobre sus cabezas.
3. Busquen símbolos que utilicen en su vida cotidiana. Realicen un listado con ellos.
4. Escriban en un pizarrón o papel grande colocado en la pared todos los símbolos que encontraron y analícenlos. Si se animan, pueden dibujarlos. Luego analicen entre toda la clase: ¿qué significan?, ¿qué símbolos encontramos cargados de más significados que otros?, ¿qué símbolos encontramos con más antigüedad? ¿Todos provienen de la misma cultura? ¿Conocen símbolos religiosos?

Clase 3

.....

LA CULTURA CAMBIA Y SE LIBRAN LUCHAS EN SU INTERIOR

En la clase anterior analizamos el concepto de cultura, pero debemos entender que aunque analicemos una misma cultura, ella siempre se encuentra en transformación. Ahí dónde pongamos la mirada en ciertas manifestaciones culturales, encontraremos pluralidad de combinaciones culturales que provienen de diferentes pueblos (culturas) y múltiples maneras de explicarlas o entenderlas. Puesto que cada cultura siempre es **dinámica** (todo el tiempo

se encuentra en permanente cambio), no puede analizarse los procesos culturales sin una **perspectiva histórica y analizando las desigualdades del grupo humano con el que se trabaja.**

Podemos encontrar diferentes niveles de análisis. No será lo mismo si centramos la mirada en una cultura **regional** o si lo hacemos en un territorio más extenso, de manera **nacional**, o si buscamos elementos que se comparten en forma **global** (mundial). Si bien centramos el análisis en el interior de una cultura, muchas veces debemos mencionar que no sabemos dónde termina una cultura y dónde comienza otra. Esto se debe a que las culturas trascienden las fronteras de los países (aspecto que desarrollaremos en otra clase). Además, dentro de un mismo Estado podemos encontrar diferentes naciones o culturas. Tampoco podemos olvidar que el conflicto es todavía más evidente cuando analizamos el choque entre culturas diferentes, que puede generar incluso guerras armadas entre las naciones.

LA DESIGUALDAD ECONÓMICA Y SOCIAL GENERA ACCESO DIFERENCIAL A LOS DERECHOS CULTURALES

Imaginemos que vivimos en una pequeña comunidad en donde hay abundancia de riquezas y todo se comparte. Si eso es posible, ¡es porque existe una igualdad cultural! Pero sabemos que la mayoría de las sociedades en las que vivimos se han desarrollado ampliamente, y paralelamente han **concentrado sus riquezas en pocas manos** (o familias), generando una gran brecha entre aquellos que concentran el poder y quienes no lo tienen. La concentración de riquezas genera



La idea de Iceberg cultural:
qué es fácil ver y qué no,
según Christina Conti

desigualdad social y, por lo tanto, el **acceso diferencial a la participación cultural**. Un pueblo que no es igualitario, genera desigualdad de acceso a oportunidades a cierta cantidad de sus integrantes. A diario vemos que un grupo de personas gozan del privilegio de tener acceso a todos los derechos, aunque ello es a costa de la violación sistemática e injusta de los derechos humanos de otro grupo de esa sociedad, que no lo logra. Y que además, tristemente, suele ser la mayoría.

Por ejemplo, sabemos que muchas niñas/os pueden lograr ser reconocidas/os artistas, deportistas, científicas/os o destacadas/os trabajadores si desarrollan determinadas aptitudes y habilidades desde pequeñas/os. La posibilidad de acceder hoy a **herramientas tecnológicas** u otros recursos económicos, también potencia el desarrollo de la expresión cultural. Pero muchas/os niña/os se encuentran viviendo en situación de calle, no van a la escuela o, aunque pertenezcan a una familia que goce de ciertos derechos garantizados, no encuentran ofertas culturales de variedad en sus barrios/pueblos. En cambio, un/a niño/a que nazca en una familia de muchos recursos económicos (con acceso a Internet, tecnología o instrumentos musicales en su hogar), podrá explorar libremente el acceso a cualquier manifestación artística o cultural. Por eso, las condiciones materiales de las personas determinan muchas veces la cultura a la que puedan acceder, desarrollar y crear.

En la Argentina, existe una **cultura dominante** que tiene una posición de poder con respecto a otras: quienes pueden acceder libremente al conocimiento, al saber y a prácticas culturales y quienes no. Podemos caracterizar a esa cultura dominante como aquella que utiliza al idioma castellano (y el idioma inglés como segunda lengua), practica la religión católica o vertientes del catolicismo (la religión católica es adoptada como oficial por nuestra Constitución Nacional, motivo por el cual es financiada económicamente por el Estado argentino) y cierta cultura e historia ligada al “mundo occidental” (con una tradición de mirar mucho a Europa y recordar las relaciones e influencias que tenemos de ese continente).

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Existen diferencias sociales en tu comunidad? Realiza un listado. De aquellas que encuentres, ¿siempre existieron?
- 2 Busquen alguna práctica cultural que haya cambiado con el tiempo. Pregunten a personas adultas qué cambios vivieron en la cultura (cosas que antes se acostumbraban a hacer/pensar/decir de una manera y que luego se transformó). Preséntenlas en un pizarrón o papelógrafo para analizarlas, con un cuadro de doble entrada, indicando cómo era “ANTES” y cómo es “AHORA”.
- 3 Según el texto, ¿cuáles son las características de la cultura dominante en nuestro país?

Clase 4

.....

LOS GRUPOS DOMINANTES CONSTRUYEN UNA CULTURA DOMINANTE PARA LEGITIMAR SU DOMINACIÓN

Según el legado de Karl Marx, un gran escritor alemán, podemos analizar a la sociedad en la era capitalista como dividida en **dos clases sociales**. Quienes son trabajadores, pueden llamarse **clase trabajadora** y quienes poseen el capital (y por lo tanto, no necesitan trabajar), pueden llamarse **capitalistas**. La división se debe al rol que ocupan las personas en las relaciones sociales de producción material. Ambas tienen intereses diferenciados y por eso se encuentran en permanente conflicto.

El autor marxista italiano Antonio Gramsci, sostenía que para dominar a toda la población, los sectores que concentran la riqueza de toda la sociedad (la clase capitalista), generan una cultura



dominante, a la que llama **hegemonía**. Esa **hegemonía cultural** es una ideología que responde a los que dominan. Lo hacen por medio del Estado (la sociedad política) y organizaciones privadas de la sociedad civil, como el sistema escolar, los medios masivos de comunicación, las bibliotecas, las Iglesias, la radio, la T.V. y otras (hoy en día: por las grandes industrias de entretenimiento e Internet). La **cultura hegemónica** es la que **logra dominar** (aunque no completamente) en un periodo histórico determinado, e imponer una determinada idea de cultura y excluir a otras.

Aun así, existe una verdadera lucha por la imposición de sentidos y significados sociales. Los sectores populares despliegan resistencias y negociaciones culturales con la hegemonía cultural. Dentro de una misma comunidad cultural vamos a encontrar **grupos** (sectores populares o grupos subalternos) que se distinguen quizás por diferencias económicas, pero también por poseer expresiones religiosas, lingüísticas, étnicas y/o identitarias que se contraponen a cierta **cultura dominante**. Siempre encontramos **minorías culturales o poblaciones oprimidas** (que suelen ser una mayoría poblacional) que, por imposiciones de poder, luchan por ser reconocidas. No importa si un colectivo de personas representan una minoría poblacional; sabemos que como sociedad debemos lograr una igualdad en los Derechos Humanos para toda la población. Aunque esa igualdad todavía no puede lograrse plenamente. Por ello decimos que las expresiones culturales **no son estáticas** y se encuentran en **permanentes disputas** e insertas en distintos procesos históricos. Nos referimos a los *pueblos sin historia*, a la *voz de los sin voz*, protagonistas de esas historias que no se cuentan desde la voz de la cultura dominante, pero que despliegan sus propias y originales rebeliones culturales en sus propósitos para permanecer en el tiempo.

ACTIVIDAD:

1. ¿A quiénes puedes identificar en tu sociedad, como pertenecientes a un grupo cultural hegemónico? Menciona, por el contrario, a pequeños grupos (no los dominantes) que identifiques en tu comunidad.
2. Realiza un listado de los medios de comunicación masiva en tu cultura.

Compararlos con los que pensaron entre toda la clase. Debatan entre todxs: ¿Creen que esos medios reproducen las ideas de los grupos dominantes? ¿Sí/no? ¿Por qué?

Clase 5

.....

REPRESENTACIONES SOCIALES A TRAVÉS DE LOS MAPAS

¿Qué intentan representar los mapas del mundo (planisferios)?
¿Puede una imagen gráfica influenciar en las valoraciones que tenemos sobre algunos territorios y países? ¿Cuáles otros mundos posibles podemos mapear?



**Proyección Mercator
de 1569**



**Proyección Peters
de 1987**

Cada vez que nos hacemos una representación del mundo, quizás la más repetida sea para las personas la misma: la del planisferio de Mercator. Ese planisferio (la imagen de la izquierda), que es el que utilizamos siempre en las escuelas, fue realizado por un europeo llamado Gerard de Cremere (o Kremer o también conocido como Gerardus Mercatore), en el año 1569. Ese mapa que se centra en los países del Ecuador, deforma de gran manera a los países que se acercan al polo y fue realizado de esa forma, para que sea útil para navegar. De esa manera pueden trazarse ángulos rectos sobre la superficie marítima. Pero el mapa tiene ya muchos siglos y se ha señalado que no se adapta a la realidad que encontramos en el territorio.

La proyección del **territorio**, eso que llamamos *mapa*, es sólo una imagen que no tiene necesariamente que ser una representación verdadera del mundo real. Tal es así que unos siglos después, otras cartografías han mostrado las diferencias entre la proyección Mercator y otras representaciones del mundo. James Gall ya había confeccionado un planisferio diferente en el siglo 19 (XIX) y a fines

del siglo XX (20) Arno Peters ofreció otra proyección (el mapa que está del lado derecho). Peters nos advierte los problemas culturales que pueden aparecer al utilizar el mapa de Mercator, que es la proyección más famosa del mundo, pero que contiene muchos **rasgos eurocéntricos**. El mapa de Peters no sirve para trazar rutas marítimas, pero refleja fielmente las dimensiones reales, basándose en los kilómetros cuadrados, que tiene cada país y cada continente. Así podemos ver cómo, por ejemplo, en el mapa de Mercator el tamaño de Groenlandia parece mayor a China o África, cuando en realidad no es así, puesto que el continente africano es catorce veces mayor al primero. Encontramos además que en la proyección de Mercator la línea del Ecuador no se encuentra en el centro, como consecuencia de lo cual Europa queda en un lugar más central en esa representación del mundo. Y es así como podemos ver que Europa pareciera ser mayor que América del sur pero en realidad la primera tiene 9,7 millones de Km² y el segundo continente tiene más de 17 millones de Km².

¿Podríamos pensar un mapa dónde nuestro norte sea el sur? ¿Qué sucedería si estuviera invertido (como la imagen del artista uruguayo Joaquín Torres García, que se encuentra en esta página)?



Existen mapas donde en el centro se ubican otros países (naciones) y otros territorios. Hay quienes dicen que esos mapas pueden ayudarnos a pensar que el centro no es Europa y los países del norte, por lo tanto construyen una idea descolonizada puesto que permiten pensarnos de otras maneras.

ACTIVIDAD:

- 1) Busca la página “thetruesize” (significa “el tamaño verdadero”) en internet o escanea el código QR. En esa página se representa el tamaño real de los países, permite mover un país encima de otros, para compararlos con la imagen del mapa Mercator. Busca nuestro país y luego compara el tamaño de la Argentina con los países europeos que se suelen representar en el centro del mapa de Mercator. ¿Pensabas que nuestro país era tan grande como los países europeos? ¿Por qué aún en las escuelas solemos aprender con esa imagen y no otros mapas?
<https://www.thetruesize.com>
- 2) Analiza el siguiente video que desarrolla esta problemática desde el minuto 03:06 y luego responde:



VIDEO: “Proyecciones cartográficas: por qué nos mienten los mapas” En el canal de Youtube de “Un Mundo Inmenso”

- a) ¿Por qué dice el video que el mapa de Mercator favorece a los países europeos? ¿A cuáles países no favorece, ese mapa? (desarrollado en el minuto 5:16’)
 - b) ¿Qué otros mapas muestra el video y por qué indica que pueden ser más útiles para nuestra vida cotidiana (si no somos marineros claro)?
- 3) ¿Por qué se podría argumentar que la proyección de Peters se enfrenta a la hegemonía cultural?



Las mujeres eran consideradas incompetentes por el Código Civil, tras la aprobación de la ley 13.010 en 1947 pudieron votar por primera vez en Noviembre de 1951

Clase 6

.....

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

En cada práctica cultural existen determinadas representaciones sociales implícitas que son construidas en cierto **momento histórico**. A su vez, cualquier expresión cultural, ha sido modificada con el tiempo, como así también, la forma de interpretar, pensar e imaginar que desarrolla una comunidad en un momento dado. Como estamos insertos en esas prácticas (y procesos), nos cuesta ver esos cambios que pueden durar décadas o incluso siglos. Todas esas representaciones sociales (valores y morales, interpretaciones culturales, pensamientos culturales, etc.) que generan determinadas prácticas, son construidas socialmente, **no son naturales**. Por ejemplo, analicemos representaciones de género, mandatos y formas de comportamiento adecuadas que se espera de determinadas personas. Por mucho tiempo en algunas culturas occidentales, los varones no podían exhibir sus pechos en sociedad y por eso sus trajes de baños los cubrían, pero ahora está socialmente aceptado. Aquello que para algunas generaciones pasadas resultaba prohibido o cuestionado, hoy puede ser aceptado. Sin embargo, para las mujeres existen severas normas

sobre la exhibición de sus cuerpos, hasta el punto que, recientemente, hubo países que prohibieron a las madres dar la teta a sus bebés en espacios públicos, tales como las plazas. Muchas mujeres artistas, por mencionar otro ejemplo, denuncian que sus fotos por motivos de un fin artístico evidente, son censuradas por compañías como Facebook o Instagram si sus cuerpos no son modelos de época, pero a otras mujeres sí se les permite reproducir algunos desnudos (cuando responden a roles de género de época o aquellos casos en que sus cuerpos puedan convertirse en mercancía). En muchas culturas, se acostumbraba a que los niños, al cumplir su mayoría de edad, debían dejar el pantalón corto y utilizar el largo. En nuestro país, hace apenas 75 años, las mujeres no podían votar en las elecciones nacionales. Hoy en día, hay países en los que a las mujeres se les prohíbe poder gobernar, ocupar puestos de poder o cuestiones mucho más simples como manejar un auto (sacar permiso de conducir), concurrir a eventos deportivos o utilizar bicicletas.

Algunas construcciones parecen algo dado, como si siempre hubieran sido así. Aunque cada **cultura** es **dinámica y única**, existe una enorme diversidad. Hay diferentes valoraciones y pautas culturales y cada cultura construye sus propias representaciones, siendo éstas pensamientos compartidos por un grupo social. Lo opuesto a una construcción social es lo que está dado por la naturaleza. Sin embargo, los seres humanos somos seres sociales y es la sociedad en la que vivimos (sus mandatos, sus leyes, sus valores éticos, etc.) la que moldea nuestra forma de interpretar el mundo y aun genera un característico modo de vida. Para muchas/os jóvenes puede parecer raro pensar su vida sin tanta inmediatez digital o formas de relacionarse a través de redes sociales, pero la mayoría de la población mundial vive hoy y vivió durante la mayoría de su historia sin Internet (de muy reciente aparición).

EL “OTRO” CULTURAL

Nos identificamos con alguna determinada sociedad, pero al mismo tiempo solemos identificarnos también con algunas de las particulares expresiones culturales en su seno. Podemos decir que aquello que **no me identifica**, forma parte de cierta *otredad*. Nos referimos al “otro” cultural, como a aquellas personas de las que nos diferenciamos, con quienes no compartimos la misma



“Manifestación y desocupación”, pintura de Antonio Berni

identidad o los mismos valores. Puede tratarse de quienes no **forman parte de mi cultura**, pero también aquellos grupos dentro de la misma cultura de los cuales nos diferenciamos, así sea un equipo de fútbol, un grupo de edad, un país, un barrio o incluso una preferencia sexual. A veces se reconoce e integra socialmente a lxs “otros” (quienes no forman parte de la visión hegemónica de la cultura) pero a veces a “otros” se lxs somete, se lxs domina y se intenta conquistarlos. Podemos ver esa **discriminación negativa** permanente hacia determinados migrantes que viven en nuestro país, atribuyéndoles erróneamente problemas y culpas que en realidad son de todxs lxs argentinos (como la falta de trabajo, la inseguridad, etc.). La imagen que tenemos de los “otros” con los/las/les que nos relacionamos no está dada de por sí, no se desprende de la realidad, sino que es una **construcción social**, que hacemos de una determinada manera.

¿QUÉ ES LA IDENTIDAD?

Es un **proceso complejo** que se da a lo largo de toda la vida. Se profundiza quizás en la adolescencia, cuando suceden cambios psicológicos y físicos muy repentinos y nos preparamos para la adultez. La identidad es aquella imagen que se va formando la persona de sí misma. Esa forma de pensar, ser y actuar también va generando una imagen en los demás. Así también nos diferenciaremos de otras personalidades. Como dijimos es un proceso

muy complejo pero podemos mencionar algunos elementos que hacen a la identidad: la posición política que asumimos, la identidad de género que adoptamos, los valores morales y éticos con los que nos manejamos, la religión, costumbres y tradiciones que practicamos, la profesión, los estudios en que nos formamos, el estilo estético y la expresión verbal y conductual que adoptamos, entre otras.

ACTIVIDAD:

1. ¿A quiénes consideras como “otros” culturales? (es decir, con quiénes no te identificas, y a quiénes quizás no conozcas culturalmente).
2. Pónganse de acuerdo con sus compañerxs: ¿quiénes son considerados “otros” culturales dentro de tu comunidad?
3. ¿Creés que la *otredad* cultural o social es asimilada con respeto dentro de tu comunidad?

Clase 7

.....

LOS ESTEREOTIPOS SOCIALES

Muchas **representaciones sociales** que son propias de un momento, en una cultura dada, en ocasiones se aplican a grupos de personas o de colectivos sociales o culturales. Muchas veces escuchamos decir “todos los hombres son iguales”, “las mujeres no saben manejar bien un auto”, “el problema de la delincuencia es por los extranjeros”, pero estas frases y otras tantas que escuchamos se alejan mucho de los datos de la realidad. La realidad es que no todos los hombres son iguales, muchas mujeres conducen muy bien (incluso se demostró estadísticamente que producen menos choques y asesinatos al volante, siendo que los varones las superan ampliamente a este respecto) y que los migrantes en nuestro país cometen menos delitos que los argentinos (son menos de un 6 % de nuestra población carcelaria). El problema es que esas representaciones que se hacen sobre un colectivo de personas suelen ser “estereotipadas”. Es una **imagen modelo**

que nos representamos (muchas veces cargada de prejuicios injustificados), pero que suele ser una imagen simplificada de la realidad que se vuelve **uniforme** (“**TODOS** los migrantes” o “**TODAS** las mujeres”).

ESTEREOTIPOS

Etimológicamente proviene de la palabra griega *stereos*, que significa “sólido” y *tipos*, que significa “marca”. Originalmente, un estereotipo era una impresión tomada de un molde de plomo portátil que se utilizaba en la imprenta. Este uso desembocó en una metáfora sobre un conjunto de ideas preestablecidas que se podían llevar de un lugar a otro sin cambios.

En la actualidad, el término se utiliza para designar las “etiquetas” que se les ponen a las personas, a través de ciertas clasificaciones o palabras, que sirven para esquematizar, simplificar y estigmatizar a los distintos grupos sociales.

Los estereotipos están constituidos por ideas, prejuicios, actitudes, creencias y opiniones preconcebidas, impuestas por el medio social y cultural, que se aplican de forma general a todas las personas pertenecientes a una categoría: nacionalidad, etnia, edad, sexo, orientación sexual, procedencia geográfica, entre otras, con el objetivo de “marcarlas” en forma negativa, estigmatizarlas para luego excluirlas. Así es como muchas veces los reproducimos sin detenernos a pensar que se trata de una forma de excluir que expresa la relación desigual de los distintos grupos que integran el tejido social. (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. Mou-ratian, INADI, 2014: 35)

Muchas veces podemos escuchar estereotipos **positivos**, tales como “*las mujeres son más prácticas*” o “*los varones se la bancan más*”. También se utilizan estereotipos para representar cierta idea de nación cultural (cultura de un país), al escuchar frases tales como “*hay países en serio, donde las cosas funcionan mejor*”. Pero también se trata de una **representación social** errónea o no del todo real, puesto que muchas personas se refieren a países del primer mundo como si no tuvieran explotación laboral, po-

breza, corrupción, cuando sí las tienen. El problema son las grandes generalizaciones, sobre todo si hablamos de todo un pueblo o un grupo poblacional.

Los estereotipos **negativos** son los que más solemos escuchar y los más peligrosos porque suelen hacerse sobre agrupamientos de personas o colectivos sociales y culturales. Así es como se habla negativamente de “los travestis”, “los indios”, “los negros”, “los paraguas”, “bolitas”, “los chorros de la villa”, etc. Por eso se asocia “chorros” con determinada población marginal, que vive en la pobreza, pero no se suele ligar con ningún empresario o ex presidente que haya tenido cuentas en el extranjero y haya evadido impuestos por millones de dólares (delito federal en nuestro país). Los estereotipos pueden basarse en aspectos que no son necesariamente falsos, pero por lo general, exageran determinados aspectos de la realidad y omiten otros. Generalmente se trata de asociar una característica a un grupo de personas. Nunca tienen matices y son determinantes, aunque la realidad siempre los tiene. Por eso podemos decir que los estereotipos **homogenizan** y simplifican **la diversidad cultural**. Son una invención y suelen ser una valoración que se hace de “los otros”, a quienes muchas veces no conocemos en profundidad. Los estereotipos sociales suelen emplearse para referirse a grupos de nuestra sociedad que aparentemente serían una amenaza, representan un problema o generan alguna molestia. Cuando se dice “los extranjeros nos quitan el trabajo”, “las rubias son tontas” o “los jóvenes son vagos”, se construye una generalización que es discriminatoria y alejada de la realidad. El estereotipo da seguridad: facilita la clasificación y elimina cualquier ejercicio de complejización sobre la interpretación cultural, pero discrimina negativamente y estigmatiza. Es una forma simplificada de clasificar a la gente y a las cosas. Podemos encontrar estereotipos de belleza, de género, según la etnia (pueblo), la cultura o la clase social, económicos, etarios, por nombrar algunas clasificaciones.

Los **medios de comunicación masiva** y muchos sectores de la sociedad **reproducen esos estereotipos**. Por eso es un deber ético y solidario que aprendamos a detectarlos y podamos cambiarlos, en las relaciones cotidianas. Los estereotipos son dinámicos y van cambiando. Debemos comenzar a tomar conciencia sobre cómo operan los estereotipos para poder dialogar, analizarlos y derribarlos. Quienes los imponen con fuerza, tienen el

objetivo de estigmatizar personas para avasallar sus derechos. Por eso es necesario visualizar la asimetría de poder que se genera al emplearlos. Lograremos dejar de estigmatizar a grupos culturales cuando comprendamos que todas las sociedades se nutrieron de la enorme diversidad cultural existente. Como pueblo, debemos hacer todo lo posible para que podamos vivir en un entorno de respeto que acepte la diversidad, visibilice los problemas interculturales para poder actuar sobre ellos, logrando erradicar todo tipo de violencias. ¡Debemos tratar de cambiar todas las formas discriminatorias y estereotipantes para cualquier grupo de personas!

ACTIVIDAD:

1. Elabora una síntesis con tus palabras sobre **qué es un estereotipo**. No tienes que escribir textualmente lo que dice el texto anterior. Debes hacer una síntesis con tus propias palabras. Para ello puedes tomar frases o palabras del texto pero debes explicarlo armando tus propias oraciones.
2. ¿Qué relación podemos establecer entre las **representaciones sociales** y los estereotipos?
3. Elabora un listado con diferentes **frases de estereotipos sociales** que hayas escuchado alguna vez.

ACLARACIÓN: Lo que tienes que hacer es describir **cómo la sociedad ve** a ciertos grupos poblacionales. Recuerda que no debes escribir aquello que vos pensás sobre esos grupos de personas, sino lo que la sociedad suele decir sobre ellas es decir, ¿qué escuchas que se dicen de ellos/as?, ¿cuál es la imagen estereotipada de un paraguayo, de un norteamericano? y así... **AYUDA:** Mirá en las siguientes imágenes adjuntas para encontrar cuáles son algunos estereotipos de los varones y de las mujeres.

4. Describe los siguientes estereotipos para nuestra sociedad: bolivianos/ famosos / villeros / políticos / norteamericanos (de EE.UU.) / chinos/ españoles/ paraguayos/ iraníes/ brasileiros/ homosexuales / docentes / travestis.



Clase 8

MEMORIA Y CULTURA NACIONAL: ¿QUIÉNES SON NUESTROS HÉROES? (¿Y HEROÍNAS?)

La **memoria**, es fundamental para establecer puentes entre el pasado y el presente, puesto que por medio de ella los pueblos construyen su **identidad colectiva**. Muchas veces desde el poder hegemónico se realiza un proceso de selección sobre qué recordar y qué no y eso podemos encontrarlo en las escuelas, en los medios de comunicación masiva, en Internet, en muchas instituciones, hasta en la mayoría de los libros a los que podemos acceder. Existen también **otras memorias**, otros recuerdos y otras formas de contar nuestro pasado, para entender nuestro presente. Las huellas del pasado nos brindan importantes rastros para reconstruirnos como ciudadanía.

En las escuelas pocas veces se enseñó sobre la vida de la llamada “madre de la patria”, a quien hace mucho tiempo el Congreso Nacional designó de esa manera. La “madre de la patria” casi no se menciona en libros escolares y no forma parte mayoritariamente del **imaginario colectivo** nacional. Una reconstrucción de nuestras **simbologías culturales** que enfoque la mirada en la desigualdad de género y en la revalorización de nuestras

afrodescendientes (u otras culturas marginadas) podrá dar cuenta de valiosas mujeres que poco se recuerdan.

**8 de noviembre. Día de las/los Afroargentinos/as
y la Cultura Afro. Ley Nacional 26.852 (2013)**

La Argentina recuerda a las/los afroargentinos el 8 de noviembre por conmemorarse ese día el fallecimiento de María Remedios del Valle (8/11/1847), Capitana del Ejército del Norte a quien “por su valor en batalla y por ser una de las prisioneras de Ayohuma” la tropa de Belgrano gratificó apodándola “Madre de la Patria”.

Según la política de la identidad del reconocimiento de esta cultura por los actuales afroargentinos del tronco colonial, este país fue creado con tres raíces, la española, la indígena y la de los africanos esclavizados. Sin embargo, la Historia no se ha esforzado en hacer justicia para con los pueblos preexistentes a la nación, imaginando un país esencialmente “blanco” en piel y cultura. Sin embargo, gracias al empoderamiento que transita esta comunidad y los avances académicos para revisitar la Historia y la dinámica cultural contemporánea, la Argentina está comenzando a comprender que el mentado “crisol de razas” no es una metáfora feliz porque nuestro mestizaje es constitutivo.

(posteo de Facebook del Instituto Nacional de Musicología “Carlos Vega”, 08 de noviembre de 2020.

[https://www.facebook.com/INMCarlosVega/posts/1676855802491393/\)](https://www.facebook.com/INMCarlosVega/posts/1676855802491393/)

Resulta muy interesante el posteo del Instituto Nacional de Musicología, recordando el papel de María Remedios y de todos los afrodescendientes por igual, cuestión mayormente olvidada. Puede resultar extraño que hable de tres raíces, aunque eso no es así. En realidad, existe una enorme diversidad dentro de cada pueblo, y lo apropiado quizás sea hablar de **múltiples raíces**. El pueblo español no tiene una sola raíz; ni tampoco las y los esclavas africanas han sido robados de los mismos pueblos y naciones. Ni siquiera podemos decir que los pueblos originarios tengan una misma raíz, existiendo en la actualidad 39 pueblos originarios, con sus diferentes lenguas, festividades, tradiciones,

etc. También la **migración europea fue muy diversa**, pues a la Argentina arribaron trabajadores de muchos países y naciones europeas, no sólo españoles. Es importante recordar que Argentina pudo crecer como país gracias a una **enorme diversidad cultural y de pueblos** que trabajaron en este territorio, cada uno de ellos con su particular aporte. Aquí llegaron migrantes tanto de todas partes del mundo, como de la región americana, que tiene centenares de culturas diferentes. En las últimas décadas han surgido flujos migratorios nuevos, que se sumaron a los de los países vecinos. Es muy frecuente en muchas zonas observar a la colectividad china con sus supermercados, o nigerianos y senegaleses que se dedican a la venta callejera. Hay que recordar que casi todas las familias tenemos antepasados que tuvieron que migrar por falta de trabajo o por situaciones de guerra, violencia y desamparo. Por eso es importante que quienes migran y deciden vivir en nuestro país puedan gozar de los mismos derechos y no se sientan discriminados. Siendo un país extenso y rico, los problemas (como la falta de ocupación laboral) no debemos buscarlos en quienes vienen de afuera, sino entre nosotras/os, en cómo administramos sus recursos.

ACTIVIDAD:

1. Escriban un listado de nombres de próceres argentinos. Luego debatan con sus compañeros: ¿Cuántas son mujeres? ¿Por qué creen que no hay muchas mujeres entre las heroínas de la historia oficial o por ejemplo en los nombres elegidos para las calles?
2. Investiga en tu familia cuándo han tenido que migrar algunos de sus miembros y, si es posible, averigüen los motivos que los impulsaron a hacerlo. ¿Alguna vez te has puesto a pensar sobre la procedencia de tu apellido? ¿Qué sucedería con los apellidos de las mujeres que fueron perdiéndose en el tiempo? ¿Reconocemos toda la tradición cultural de nuestros antepasados?
3. Realicen un mapa cultural del curso, indicando de dónde provienen los antepasados de cada familia. Si tienen los datos suficientes, pueden indicar también la época o fecha cuando sucedieron esas migraciones.



Capítulo 1 - Clases 1 a 4





CAPÍTULO 2

Identidades individuales e identidades colectivas

Clase 1

.....

IDENTIDADES INDIVIDUALES Y COLECTIVAS

La identidad es un tema muy complejo de analizar. Podemos comenzar señalando que la identidad es **dinámica**, pues varía según la época histórica y social. Además, la identidad es **relacional**, ya que la interacción social implica una relación con “otros” culturales y por lo tanto, muchas veces es una **construcción** cultural o sociopolítica. Finalmente, la identidad es **plural**, puesto que podemos tener varias identidades, e incluso algunas identidades **individuales** y otras **colectivas**. Por ejemplo, tres habitantes que viven en una misma ciudad (o en un mismo territorio) pueden tener diferentes identidades: Pedro se define como “argentino y tanguero”; Juana, como “argentina, militante y lesbiana”, y Nahuel, como “mapuche, argentino y rockero”. Según sus propias definiciones identitarias, existe una identidad común, que remite a un mismo país, la Argentina, pero en el plano individual, se definen por otras preferencias. Además, sus identidades no se agotan en esas únicas definiciones, son aún más amplias y complejas de analizar.

Veamos algunos ejemplos: Juana puede identificarse con algunas cantantes de cumbia y Pedro prefiere el Tango, tienen identidades individuales y gustos diferentes, cada uno con sus artistas y sus estilos propios. Podemos hablar de dos personas diferentes, pero las dos se identifican con la selección argentina de fútbol, concurren al mismo estadio, tienen la misma pasión y toman mate frecuentemente, puesto que tienen identidades colectivas propias de una cultura particular. La identidad nacional es una construcción histórica que tiene olvidos

estratégicos, tomando elementos culturales de algunas culturas y negando los de otras, algo que desarrollaremos unas clases más adelante.

Al mismo tiempo Pedro se identifica como religioso, suele decir “soy creyente”. Practica una religión, una vertiente del cristianismo llamada “Testigos de Jehová” que a diferencia del cristianismo católico, no celebra la Navidad, la Pascua, los cumpleaños ni otras fiestas y costumbres. Juana en cambio, cree en



Micaela Chauque
una reconocida artista jujeña

varios dioses, practica la religión católica y también algunos rituales andinos. Ella y su familia, cada 1° de agosto, celebran a la Pachamama y suelen pedirle prosperidad y salud. Con muchos preparativos previos, decoran toda la casa y realizan un hueco en el piso del patio para ofrendar alimentos, productos y plantas sagradas a la madre naturaleza.

Cuando se habla de religión, muchas veces Juana sólo menciona sus prácticas católicas. Ella siempre siguió el consejo de su abuelo, quien le recomendó que tratara de ocultar algunas prácticas indígenas -tales como el uso de vestimentas tradicionales o el empleo de su idioma originario, aquel que empleaban, a su vez, sus abuelxs- por las que habían sido discriminados negativamente en las ciudades.

Hablamos de prácticas religiosas indígenas (u originarias) y de prácticas cristianas evangélicas. ¿Podemos decir que alguna de esas dos identidades religiosas es **más válida**? Por supuesto que no. Por eso, en el plano particular de una cultura, existe una diversidad enorme y todas deben ser respetadas por igual.

Por suerte ahora se aceptan muchas identidades religiosas, pero eso no sucede en todos los pueblos, países o naciones. Por eso decimos que **la identidad está condicionada por el contexto social y cultural**. Durante muchos años, en América las religiones indígenas eran perseguidas e incluso asesinaban a sus sacerdotes o a quienes las practicaban (a eso se debe quizás, que

muchas prácticas religiosas fueron realizadas a escondidas durante siglos).

ACTIVIDAD:

1. ¿Cuál es tu identidad como pueblo o nación? Describe cuáles son las prácticas, cosas, elementos o expresiones culturales que forman parte de una identidad colectiva amplia (piensa en escala nacional o en la de un pueblo).
2. Realiza un listado de aquellas expresiones culturales con las que te identificas individualmente. Dentro de tu pueblo, debe haber expresiones culturales que te gusten a vos y a otros no. ¡Menciónalas!
3. Comparen los anteriores dos puntos entre los compañerxs del curso ¿Qué cosas tienen en común y cuáles no? ¿Qué identificaciones comunes podemos encontrar en el grupo? ¿Qué particularidades podemos encontrar a su vez?

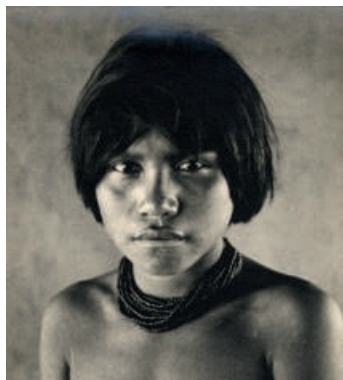


Foto de niña chaqueña de 1937

Discriminación positiva y negativa

El significado de discriminar es el de *separar* o *diferenciar* una cosa de otra. Cuando nos referimos a grupos poblacionales o personas, podemos entender la discriminación en sentido positivo o negativo. Por ejemplo, muchas veces el Estado **discrimina**

positivamente a ciertos grupos poblacionales. Realiza una acción afirmativa para mejorar la calidad de vida de grupos desfavorecidos que históricamente han sufrido discriminación. Así, por medio de determinadas políticas públicas dirigidas a determinado grupo de la sociedad, reconoce derechos a cierto sector que por su condición se encuentran en situación de vulnerabilidad.

Tal es el caso de la AUH (Asignación Universal por Hijo) para personas que no tienen ingresos mínimos o las políticas para favorecer a chicos con discapacidades o mujeres que hayan sido víctimas de violencia de género. Se repara en cierta minoría poblacional y se la discrimina positivamente para favorecer cierta **equidad**.

Pero la **discriminación negativa**, lamentablemente la que más conocemos y es más frecuente, consiste en dar un trato inferior o desigual a una persona o grupo social por diferentes motivos. Puede ser discriminación por razones culturales (conocida como racismo), basada en la nacionalidad (conocida como xenofobia), en el género o sexo (homofobia o misoginia, por ejemplo), discriminación por motivos económicos, religiosos, políticos, por ser personas con discapacidades o por otros motivos. Así, se establece una jerarquización arbitraria (que no es natural, sino cultural) que evalúa negativamente a una persona o grupo social. La discriminación negativa como práctica social parte de una mirada etnocéntrica, donde se analiza todo punto de partida según los parámetros de la propia cultura (sin respetar la ajena, la diferente) o grupo social. En nuestro país la Ley N° 23.592, sancionada en 1988, llamada “ley Antidiscriminación”, penaliza cualquier tipo de acto discriminatorio. También existe un instituto nacional que se ocupa de la discriminación negativa, llamado INADI (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo) donde pueden radicarse denuncias y solicitar asesoramiento cuando se sufre discriminación negativa.

Clase 2

.....

LA IDENTIDAD DE UN PUEBLO ESTÁ LIGADA A LA RECONSTRUCCIÓN DE SU MEMORIA

Para estudiar la **identidad** de un pueblo es necesario analizar

sus procesos históricos a lo largo del tiempo. Entender este complicado desarrollo dinámico implica sumergirse en la **memoria** de esos pueblos. Para comprender el complejo mestizaje americano, debemos adentrarnos en el conflictivo juego de dominados y dominadores. Hubo estados prehispánicos como los Incas, Aztecas y Mayas, que comenzaron con la concentración de las riquezas y el poder, y que, por lo tanto, generaron prácticas culturales hegemónicas. Pero para entender nuestra cultura americana (e incluso la cultura mundial), debemos retrotraernos a la **violenta conquista europea**, que significó un quiebre profundo. Con la conquista europea de América se inició una era clave para la dominación de los sectores populares (padeciendo siempre el **eurocentrismo**, es decir, un centro de referencia enfocado exclusivamente en algunos países dominantes de Europa) que continúa hasta nuestros días.

Luego de algunos siglos, llegó el turno de los Estados Nacionales, que atravesaron sus procesos independentistas y generaron identificaciones nacionales, muchas veces impuestas incluso con violencia. En nuestro país, podemos dar cuenta de diversos procesos fundantes, donde se trataba de construir una nueva identificación colectiva junto a las poblaciones pre-existentes a la nación independizada. Tristemente, triunfó en gran medida el modelo impuesto por los sectores de poder que forjaron la identidad oficial de nuestro pueblo, a espaldas de aquellas poblaciones originarias (sectores populares). Aun así, tales pueblos no han sido derrotados y día a día continúan su búsqueda por el reconocimiento pleno de una Argentina Pluricultural.

ACTIVIDAD:

1. ¿Qué te identifica con tu nacionalidad, sea Argentina, Boliviana, Paraguaya, Chilena, Peruana, Uruguaya, Guaraní, Mapuche, Kolla u otra?
2. ¿Qué tradiciones o costumbres del lugar donde naciste o vivís, han ido cambiando con el tiempo? ¿Cuáles permanecen con pocos cambios?
3. En algún momento de nuestra historia, sucedió la Independencia de España. ¿Qué tradiciones culturales impusieron los conquistadores europeos? ¿Continúan hasta nuestros días? ¿Siempre fue de la misma manera la lengua castellana? ¿Qué otras lenguas y culturas había

en el territorio que ustedes se encuentran?

4. ¿Cuáles son los próceres y monumentos que utiliza hoy el Estado argentino? ¿Hay otras simbologías, líderes, heroínas, banderas, lenguas, que el Estado podría tomar como oficiales? ¿Cuáles podrían ser?

Clase 3

.....

LAS IDENTIDADES SON INFLUENCIADAS POR DIVERSOS ACTORES Y ENTIDADES

¡Avancemos un poco más! Podemos decir que hay identidades más valoradas que otras. Esto se debe a que hay grupos poderosos (el Estado, grandes empresas, grandes Instituciones, el mercado, etc.) que establecen una **estratificación sobre diversas identidades, una jerarquía**. Por lo general las identidades de las clases sociales bajas fueron marginadas y perseguidas, pero muchas veces logran hacerse notar y ser valoradas, a tal punto que el mercado y la economía se apoderan de ellas (tal como el caso del rap, la cumbia tradicional o el tango). Esto se debe a que la identidad siempre forma parte de procesos sociales **dinámicos y relacionales**, que se encuentran en permanente puja y pelea. Si muchas identidades que antes eran mal vistas o prohibidas, son hoy reconocidas, ello se debe a una **toma de conciencia** de la población que las practica. Podemos pensar en el ejemplo de las **identidades indígenas o afrodescendientes** que hoy comienzan a ser respetadas. En ciertos momentos las prácticas que les daban vida fueron aniquiladas o restringidas y por eso se realizaban a escondidas. Todavía hay resistencias de parte de algunas instituciones sociales y públicas para practicar libremente cualquier identidad de nuestro pueblo, que pertenecen a nuestra memoria. Vemos a diario ciertas restricciones para la utilización de los símbolos y/o banderas que las representan, en las escuelas y edificios públicos de nuestro país.

LAS IDENTIDADES DE GÉNERO

Se reconocen hoy en día **múltiples identidades** de género. Volvamos al caso de Juana que vimos en la clase 1 de éste capítulo, que

desde muy pequeña se sentía atraída sexualmente por algunas mujeres. En su adolescencia encontró en su escuela compañeras que aceptaban su identidad y en la medida que la sociedad comenzó a aceptarla, fue identificándose con un género diferente. Llegó el día que cumplió la mayoría de edad y decidió cambiarse de género e incluso su nombre, llamándose Luciano. Pero no siempre existió una “Ley de Identidad de Género” que permitiera el cambio del nombre en el DNI; eso fue producto de una larga lucha. Por eso decimos que **la identidad es histórica y política**. Una persona que no respeta su identidad puede pensar: “¿recién a ésta edad descubre que es varón? ¿Antes no lo era?”. Quizás sí lo era pero hay diversos factores que pueden hacer que una persona decida adoptar una identidad a lo largo de toda su vida. Puede ser una toma de conciencia, un sentir y pensar diferente que se adopta en algún momento, la influencia familiar o de la sociedad que por algún motivo no se lo permitía o hasta restricciones políticas y legales, sólo por nombrar algunos motivos.



La identidad es **relacional**. ¿Qué queremos decir con esto? La identidad siempre está en juego en una relación con las personas en la sociedad. Muchas veces la identidad de las otras personas se acepta y otras no (hay valoraciones arbitrarias). La propia identidad, entonces, se define muchas veces por un **otro cultural**. Por ejemplo, la homosexualidad estaba permitida en la antigua grecia entre varones, pero no entre mujeres. En la Edad Media hubo mujeres asesinadas sólo por el hecho de ser lesbianas (mujeres atraídas por otras mujeres). Hoy en día hay naciones que prohíben a las mujeres manejar un auto o liderar instituciones de poder, sólo por ser mujeres. En nuestro país, hasta 1951 las mujeres no podían votar a sus gobernantes en las elecciones. La identidad se encuentra influenciada por valores sociales y

éticos, según el pueblo y el tiempo histórico donde ubicamos la mirada. Por eso no es fija e inmóvil y se encuentra influenciada también por desigualdades sociales (según los diferentes grupos sociales que encontramos dentro de una misma comunidad). Por último, se reconoce nuestra identidad si los “otros” culturales nos identifican así. Eso se debe a que el/la otro/a (de otra clase social o de otra sociedad, pueblo, etc.) reconoce en la persona ciertas prácticas. A su vez, la identidad también es definida por las **prácticas que realizamos**. Es decir, qué **tradición** tengo, qué **rituales** practico, **más allá de lo que diga, desee, piense o manifieste**.

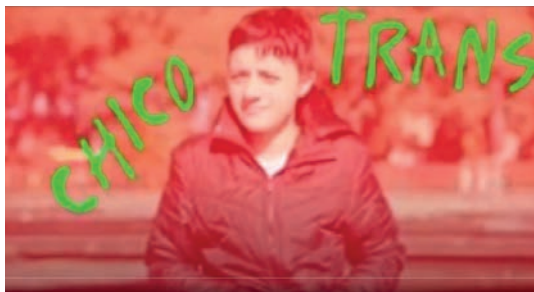
ACTIVIDAD:

1. Según lo que leímos, ¿por qué podemos decir que nuestras identidades (colectivas e individuales) pueden llegar a estar influenciadas por el mercado y el consumo? ¿Qué ejemplos podemos dar de ello?
2. Busca alguna abuela/o de tu comunidad y pregúntale por algunos cambios culturales que haya notado desde su niñez hasta la actualidad. Dialoguen sobre la importancia de que el Estado sea parte de la aceptación de algunos cambios culturales. Anoten lo aprendido y tráiganlo para compartir en clase.
3. ¿Creés que por medio de determinadas leyes o políticas estatales puede promocionarse una igualdad en el reconocimiento de las identidades? Justifica tu respuesta.
4. El texto menciona que algunas identidades sufren situaciones de violencia ¿Cuáles son esas violencias? (Identifiquen diferentes tipos.) ¿Quiénes sufren esas violencias en nuestra sociedad?

Jóvenes y género

PibXs es una serie web documental sobre adolescencia que acerca una mirada sobre cómo (de)construimos nuestra identidad de género. A lo largo de cinco microprogramas recorreremos el relato de adolescentxs que nos cuentan cómo transitan la (de)construcción de su identidad de género. Cómo viven las relaciones, la sexualidad, el deseo y el amor y reflexionan sobre el rol que

cumplen la familia, la escuela, las redes sociales y los amigos en ese proceso.



Producción y realización: FM La Tribu -
<http://fmlatribu.com/> Cooperativa de Diseño- Vacabonsai
Colectivo Audiovisual -

PARA VER LA SERIE COMPLETA: *Busca el canal Youtube de "Pibxs 202X" o escanea el código QR*

Clase 4

.....

LA IDENTIDAD EN EL MUNDO DEL TRABAJO

En la clase 3 ya decíamos que todas las acciones que realizan las personas, son parte de la cultura. Por eso el Trabajo es parte fundamental de cada pueblo. Cuando analizamos el mundo del Trabajo, debemos analizar también otros elementos o características de esa cultura puesto que se encuentran totalmente ligados con aquél. Para analizar qué significa el trabajo en una comunidad indígena debemos analizar también su concepto de familia y/o valores religiosos, cosmovisionales o morales. Para comprender el mundo del Trabajo en las ciudades (o en una zona rural) de la Argentina y las identidades forjadas a partir de él, debemos estudiar también los modelos económicos proyectados por el Estado o el papel de la familia (por nombrar algunos factores sociales que se encuentran relacionados con el Trabajo) que se fueron construyendo socialmente en una región y época determinada. Aunque puede ser descrito a partir de múltiples características o diversas clasificaciones, el Trabajo es siempre un resultado de **acciones que generan transformaciones** (en la naturaleza y en la sociedad) y por lo tanto debe ser analizado dentro de los procesos culturales que le dan forma (donde suceden relaciones de po-



AFICHE DEL GOBIERNO
PERONISTA DE 1948

der, desigualdades, situaciones de pobreza e injusticias).

Durante el siglo 20 (XX), podemos notar un importante **papel del Estado argentino** en la generación de políticas económicas fuertes. En nuestro país el Estado fue un actor central de la economía (entre las décadas de 1930 a 1960) y cumplía un rol fundamental en la generación de la identidad en el mundo del Trabajo. No es casual que varias dictaduras cívico-militares se impusieran en el poder para frenar los avances en de los derechos (sociales y políticos) de las/os trabajadoras. Las **conquistas laborales**, gracias a la organización de la clase trabajadora, ampliaron el reconocimiento de los dere-

chos de la Seguridad Social (a la jubilación, a garantizar la salud, previendo accidentes de trabajo, pensiones, seguros y otros, relacionados con la ancianidad y la familia). Aunque las mujeres se destacaron en lograr estas conquistas, fueron ellas quienes sufrieron una explotación más pronunciada (incluso las estadísticas lo siguen demostrando en la actualidad). La idea de familia por demás, atribuía a las mujeres roles vinculados con la vida familiar y las tareas de cuidado de niña/os y anciana/os. El trabajo doméstico, que no contaba aún con ninguna regularización legal del Estado, fue también una brecha de la desigualdad y un “doble trabajo” que cada vez más sufrirían las mujeres y que se incrementaría aún más con las transformaciones de fines del siglo ocurridas en el mundo del trabajo y en la familia.

En nuestro país la dictadura cívico-militar que comenzó el 24 de marzo de 1976, significó **grandes transformaciones** en el mundo social, un genocidio social y cultural, pero fundamentalmente transformaciones económicas. El abandono de un modelo de Estado que generaba el bienestar en las/os trabajadoras, el

ataque a los derechos de Seguridad Social y a las organizaciones políticas, sindicales y estudiantiles, producto del endeudamiento externo y de la desindustrialización nacional, generaron grandes transformaciones en el trabajo y la familia. En la década de 1990 esas medidas se profundizaron, generando gran **precariedad laboral**, un fuerte endeudamiento público, privatizaciones de servicios esenciales y una elevada desigualdad social, pobreza y desocupación laboral. Esos grandes cambios político-económicos transformaron no sólo al **Trabajo**, sino a la tradicional idea de **familia**. Los salarios de los hombres ya no alcanzaban en muchas familias para sostener una vida digna, además que el Estado ya no tenía un rol importante en la regulación del capital y el Trabajo. Las privatizaciones, el repliegue del Estado interventor y las políticas de apertura económica (más importaciones, menos industria nacional) resultarían en el cierre de fábricas y la expulsión de miles de trabajadores del mercado laboral.



Así fue cómo las mujeres tuvieron que salir masivamente de sus hogares para dedicarse al Trabajo (cambiando el rol atribuido que tradicionalmente tenían durante siglos), afrontar una notable discriminación laboral y un **doble trabajo** al volver a sus hogares, pues las tareas domésticas, que tantas horas ocupan, recaen fundamentalmente en ellas. Muchos varones quienes habían sido el sostén de toda una familia, eran despedidos e integraban así a las grandes filas de personas en desocupación laboral. La situación angustiante de no conseguir empleo, en muchas familias generó una crisis profunda, hacia su interior, con personas con grandes problemas psicológicos y depresión. Las/ los jóvenes atraviesan ahora una situación de **incertidumbre la-**

boral que las generaciones anteriores no habían quizás vivido. Ya no son épocas de trabajos u oficios que duraran toda una vida. Hoy los/las jóvenes deben hacer frente al deterioro económico, a la desocupación laboral, a las dificultades para ahorrar y a un Estado que avanza deteriorando las protecciones laborales que tanto había costado conseguir.

ACTIVIDAD:

1. ¿Cómo influenciaba el Estado en la generación de trabajo? ¿Qué identidades del trabajo (así sean rurales o urbanas) pueden ser fomentadas desde políticas públicas? ¿De qué manera lograrlo? ¿Qué pueden hacer las autoridades para potenciarlas?
2. ¿Por qué podemos decir que el Trabajo se encuentra relacionado con la familia? ¿Existe hoy en día una desigualdad de género en el reparto de las tareas domésticas? Intercambien opiniones con sus compañera/os.
3. REALICEN UNA PEQUEÑA INVESTIGACIÓN. Elijan la opción A o B. Luego compartan los resultados con toda la clase y realicen un debate y establezcan comparaciones con la realidad cultural de nuestra época.

OPCIÓN A) Antes del siglo 20 (XX) la Argentina tuvo una fuerte política para atraer migración europea (mientras que los pueblos originarios y gauchos o criollos sufrían ataques constantes e incluso situaciones de esclavitud en materia laboral). Pero la enorme diversidad cultural europea que llegaba en los poblados barcos (provenientes de múltiples pueblos y naciones), acarreaban también sus aprendizajes en el mundo del trabajo para generar organización y mejores condiciones de trabajo frente a la dura explotación del Trabajo en manos del Capital. Investiga sobre la importancia del Anarquismo y Socialismo como identidades políticas. Estas identidades en el mundo del trabajo generarían organizaciones propias de la/os trabajadores, tales como el Mutualismo, el Sindicalismo y el Cooperativismo. ¿A qué se dedicaban estas organizaciones y qué principios o banderas levantaban? ¿Qué roles o fines cumplían esas organizaciones? ¿Qué ideologías y prácticas tenían los anarquistas y socialistas?

OPCIÓN B) Realicen una investigación sobre las políticas peronistas. El peronismo fue decisivo para el reconocimiento de muchas conquistas laborales que desde décadas reclamaban las clases populares (y que habían sido impulsadas por militantes socialistas, anarquistas o radicalistas). Pueden guiarse buscando qué cambios sociales y/o transformaciones en materia laboral (de trabajo) se produjeron durante los primeros tres gobiernos peronistas. Analizar también qué fue el llamado “plan quinquenal” peronista y qué significaba la idea de generar un Estado de Bienestar.

Clase 5

LAS NUEVAS IDENTIDADES: NUEVOS MOVIMIENTOS SOCIALES Y NUEVA CIUDADANÍA

A fines de la década de 1990, la desocupación laboral llega a niveles desconocidos y la pobreza aumentó en forma alarmante. En diciembre de 2001 surge una rebelión popular y el pueblo argentino se repliega en varias acciones de organización



social y participación política. Las consecuencias de las duras políticas neoliberales aplicadas en Argentina, modifican de una vez y para siempre el mundo del trabajo y a la organización familiar. Surgen diferentes movimientos sociales, que son impulsados por **organizaciones territoriales y políticas**, las cuales disputan desde la ruta y el barrio, la inclusión de derechos profundamente vulnerados. Espontáneamente surgen en muchos barrios y en todo el país, asambleas populares. Desde fines de 1990 el movimiento piquetero y el Movimiento de Trabajadores Desocupados (MTD) ya mostraban que era posible organizarse por el trabajo y generar nuevas identidades populares. Luego del estallido popular de diciembre de 2001, aparecen las fábricas o Empresas Recuperadas por sus Trabajadores (ERT) y se despliegan por muchos lugares Ollas populares para tratar de contrarrestar el hambre de la población que había caído en la pobreza. Estas organizaciones sociales son grandes ejemplos de generación de poder popular y del surgimiento de manifestaciones culturales únicas de nuestro país, que son observadas hoy en día por el mundo entero.

Frente al retraimiento del Estado en la generación de bienestar para las y los trabajadores, fueron las organizaciones sociales las que construyeron una nutrida **cultura del trabajo** para generar redes de sobrevivencia y enfrentar la crisis social. También el Estado ocupaba otro rol en la generación de identidades,

y ahora surgen identidades locales, regionales o globales, desdibujando las fronteras políticas de una nación. Surge además una recuperación de la ciudadanía, de algunos derechos que habían sido quitados al pueblo. Podemos verlo en el ejemplo de los Sindicatos, algunos de los cuales se encontraban totalmente burocratizados (es decir, que respondían a sus dirigentes antes que a sus afiliados), en los que surge la necesidad de ponerlos al servicio de sus beneficiarios.

Existen diferentes ámbitos culturales que son **generadores de identidad**. Podemos ver la identidad tal como se define a través del género, de la edad, según la clase social a la que pertenecemos, del pueblo de donde provenimos, la religión que compartimos, por dar algunos ejemplos. El mundo del trabajo también tiene sus propios procesos de generación de identidades, tales como pueden ser los procesos de sindicalización que refuerzan una **identidad de clase** o algunas profesiones que también lo hacen. Más allá de compartir realidades económicas, son las experiencias y la cultura que se comparte entre las personas, las que generan una identidad común (ya analizamos además que hay diversas identidades individuales en un mismo colectivo). Lo mismo sucede con los valores y principios promovidos desde una cooperativa de trabajo, que promueven el bienestar de sus asociados, mientras al mismo tiempo promueven el compromiso social y la solidaridad barrial. Todos estos movimientos, a los que se suman también las organizaciones feministas, de mujeres y de disidencias sexuales, constituyen los **nuevos movimientos sociales**, que han aparecido en las últimas décadas en la Argentina. Son organizaciones no estatales con formas inéditas de organización que promueven la movilización, la inserción social y la organización popular para reivindicar importantes derechos sociales y culturales.

OLLAS POPULARES

En la Argentina el Estado ha registrado 1270 comedores comunitarios (sin contar los escolares) y puede que hayan muchos más porque esa cifra es de 2019. En época de pandemia, se duplicaron las familias que acuden a las ollas populares y se estima que dan de comer a millones de personas. Son las mujeres fundamentalmente quienes cocinan y organizan esos comedores. Cuenta Susa-

na de Wilde (Prov. de Buenos Aires), quién montó un comedor en la casa de su abuela: “Nosotros hacemos todo a pulmón y nos hacemos cargo hasta del costo de la garrafa. La



Foto: Nacho Yuchark

mercadería que recibimos apenas cubre la comida de uno o dos días y acá repartimos toda la semana. Hoy tenemos 200 personas que atender. Y mire: nos mandaron 22 kilos de carne para toda la semana. Ahora estamos haciendo un censo para ver cuántos chicos tenemos que atender: hasta ahora contamos 120”.

Lee la nota completa: “Sabores & Saberes: todo lo que se cocina en una olla comunitaria”. Buscala en lavaca.org

ACTIVIDAD:

1. Enumeren todos los nuevos movimientos sociales mencionados en el texto de la clase. Agreguen los nombres de los movimientos sociales que trabajen en su comunidad/barrio e incluyan otros movimientos sociales que se mencionan en el texto. [Si lo desean, pueden realizar un trabajo práctico al respecto, de mayor duración (que implique un Trabajo de investigación) que contempla la realización de una **cartografía social**, es decir, un mapa que informe dónde se ubican esas organizaciones y a qué se dedican. Difundir esa información siempre es importante porque los medios masivos de comunicación no lo hacen.]
2. Investiga cuáles de esos movimientos se encuentran en la cultura de los estudiantes: ¿Participan de ellos? ¿Cómo podemos hacer para conocerlos más? Busquen algún/a protagonista de esas experiencias

que les relate qué actividades realizan y cómo las llevan a la práctica. Averiguen sobre alguna experiencia y compártanla con toda la clase.

3. Además de las identidades que surgen en las últimas décadas que menciona el texto, ¿qué otras identidades han surgido en el último tiempo? Debatan con sus compañeros sobre identidades que anteriormente no eran reconocidas.

Clase 6

22 DE OCTUBRE: DÍA DE LA IDENTIDAD EN LA ARGENTINA

Con la Ley 26.001 del año 2004, el Congreso de la Nación instituyó el 22 de octubre como **Día Nacional por el Derecho a la Identidad**. Precisamente esa es la fecha en que las Abuelas de Plaza de Mayo comenzaron su incansable búsqueda, hace cuatro décadas y media (1977). Producto de la larga lista de violación de derechos humanos que se produjo entre 1975 y 1980 en la Argentina a raíz de la aplicación del terrorismo de Estado, las Abuelas buscan a esas/os niñas/os que han nacido en cautiverio.



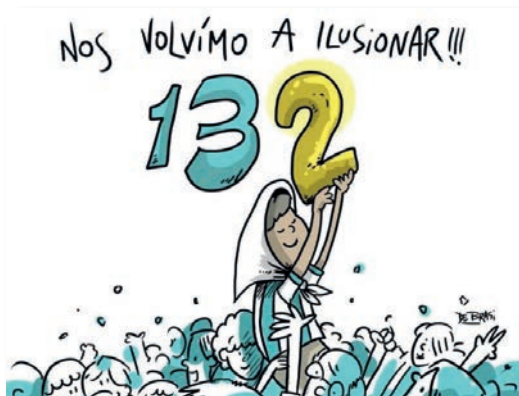
Exigiendo Memoria, Verdad y Justicia la asociación Abuelas de Plaza de Mayo ha logrado un reconocimiento internacional, siendo un ejemplo argentino en todo el mundo. Gracias al trabajo de las Abuelas junto al EAAF (Equipo Argentino de Antropología Forense), que también cuenta con un importante reconocimiento a nivel mundial, **se ha logrado encontrar ya a 133 niños/as** de los 500 que se estima fueron quitados a sus familias, que hoy en día lógicamente ya son adultos. A pedido de las Abuelas, se crea en 1992 la CONADI (Comisión Nacional por el Derecho a la Identidad) que depende de la Secretaría de Derechos Humanos del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación. Allí se acerca gente que duda de su identidad y que ha nacido en el periodo que mencionamos, y se inicia una investigación para determinar si son hijos/as de desaparecidos. Hay algunos que des-

cubren que lo son y otros no, pero todos pueden quitarse las dudas sobre su origen.

.....

ACTIVIDAD:

1. Lean el artículo 11 de la Ley de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Ley Nacional N° 26.061.



Artículo 11.- Derecho a la identidad. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a un nombre, a una nacionalidad, a su lengua de origen, al conocimiento de quiénes son sus padres, a la preservación de sus relaciones familiares de conformidad con la ley, a la cultura de su lugar de origen y a preservar su identidad e idiosincrasia (...)

Los Organismos del Estado deben facilitar y colaborar en la búsqueda, localización u obtención de información, de los padres u otros familiares de las niñas, niños y adolescentes facilitándoles el encuentro o reencuentro familiar. Tienen derecho a conocer a sus padres biológicos, y a crecer y desarrollarse en su familia de origen, a mantener en forma regular y permanente el vínculo personal y directo con sus padres, aun cuando éstos estuvieran separados o divorciados, o pesara sobre cualquiera de ellos denuncia penal o sentencia, salvo que dicho vínculo, amenazare o violare alguno de los derechos de las niñas, niños y adolescentes que consagra la ley.

En toda situación de institucionalización de los padres, los Organismos del Estado deben garantizar a las niñas, niños y adolescentes el vínculo y el contacto directo y permanente con aquéllos, siempre que no contraríe el interés superior del niño. Sólo en los casos en que ello sea imposible y en forma excepcional tendrán derecho a vivir, ser criados y desarrollarse en un grupo familiar alternativo o a tener una familia adoptiva, de conformidad con la ley.”

- Reflexionen grupalmente: si un niño (o niña) es adoptado y pide conocer a su familia biológica, ¿creen que es importante según lo que menciona la ley anteriormente citada? ¿Por qué?
- Reflexionen también sobre la siguiente situación que seguramente podría haber sucedido a alguna de estas niñas robadas (el nombre y la historia, es de ficción): *Julieta ya es una mujer adulta. Siempre escuchó en su casa, desde pequeña, cosas de la dictadura. No entiende mucho, pero sabía que su padre había participado en algo. Duda incluso que haya sido parte de esas niñas robadas, porque no cree mucho la historia que le contaron de pequeña, acerca de que su madre biológica la abandonó. Nunca quisieron darle muchos detalles, cuando preguntaba y una vez, hasta le contestó mal su papá. Vio publicidades del gobierno, difundiendo el número para llamar si alguien duda de su identidad. Aun así, lo charló con un amigo y fue él quien advirtió que si llegaran a ser ciertas las sospechas, sus padres adoptivos podrían ser procesados y hasta terminar en la cárcel. Julieta decidió, finalmente, no meterse con eso, puesto que siempre había sido criada de una buena manera por ellos y no quería que estén mal.*



AHORA PIENSEN:

A) ¿Qué opinan de los pensamientos de Julieta? ¿Qué sucede con su identidad? ¿Qué decisiones debería tomar?

B) Julieta prefiere no acercarse por temor a represalias a su familia

adoptiva. Pero, ¿qué sucede con los derechos de la otra familia? (es decir, hijos, abuelas, hermanas, tíos, etc. que muchas veces buscan a esas niñas). Aunque Julieta no quiera tener ningún vínculo con su familia biológica, ¿tienen derecho la otra familia a conocer la verdad, así sea contra la voluntad de ella? (Esta situación algunas veces se ha dado, llegando la justicia a ordenar análisis de ADN contra la voluntad de una persona, a pedido de una familia que busca. No necesariamente tiene que ser quitar sangre con una muestra, puede detectarse el mapa genético de una familia, tan sólo con un pelo de la persona.)

Clase 7

.....

8 DE NOVIEMBRE: DÍA NACIONAL DE LOS/LAS AFROARGENTINOS/AS Y DE LA CULTURA AFRO

*“En la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, realizada en el 2001, los/as descendientes de esclavizados decidieron que de ahí en más se iba a nombrar como **afrodescendientes**, para reemplazar todas las palabras negativas que los otros imponían sobre ellos. ()*



*() El **8 de noviembre** es el “Día Nacional de los/las Afroargentinos/as y de la cultura afro”, por la Ley 26.852, sancionada en 2013, la cual establece esta efeméride en homenaje a María Remedios del Valle, a quien Belgrano le confirió el título de Capitana del Ejército por su arrojo y valor en el campo de batalla. ()*

El Censo de 1778 arrojó que el 46% de la población argentina tenía origen africano. La influencia de su cultura la encontramos en nuestra vida cotidiana, en el lenguaje, en la música, las ideas y hasta la gastronomía. ()

Las organizaciones que nuclean a los africanos y afrodescendientes, estiman que en la República Argentina viven alrededor de 2 millones de personas de ese origen, a pesar de las últimas cifras oficiales -provenientes del Censo de 2010-, que indicaron que apenas 149.493 se reconocen afrodescendientes. Más atrás en el tiempo, el mito que Argentina fue forjado por inmigrantes blancos europeos, es un relato que de a poco se logra derribar.()”

Texto de: “El origen afro de la Argentina” Ministerio de Cultura – Argentina -
Visto el 20 de Marzo de 2021 en el sitio:

https://www.cultura.gob.ar/el-origen-africano-de-la-argentina_6165/

Más info y recursos audiovisuales en:

<https://www.cultura.gob.ar/dia-nacional-de-los-afroargentinos-y-de-la-cultura-afro-9720/>

ACTIVIDAD:

1. Lee las citas del portal del Ministerio de Cultura de la Nación argentina. ¿Creen que la palabra “negro/a” se pronuncia a veces con intenciones de discriminación negativa? ¿Con qué frecuencia? Busquen ejemplos en la vida cotidiana.
2. ¿Por qué creen que a un afrodescendiente se le dice negro pero a otras personas que se consideran “blancos” (aunque en realidad no hay color de piel blanca, con excepción de algunos albinos), no se les llama blancos? ¿Qué significa ser gente “de color” (frase que muchas veces se escucha)?
3. ¿Qué significa trabajar “en blanco” y qué trabajar “en negro”? ¿No les parece discriminador? ¿Cómo deberíamos referirnos debidamente al empleo no registrado?
4. El texto menciona que el CENSO poblacional quizás no esté bien realizado. ¿Es importante el CENSO poblacional para conocer más sobre nuestras identidades? ¿Por qué puede interesar tanto el dato de conocer realmente la cantidad de afrodescendientes argentinas/os? Averigüen qué sucedió en el siguiente CENSO realizado en mayo de 2022, ¿fueron las comunidades afrodescendientes bien relevadas?

Clase 8

SER MIGRANTE, MUJER Y DELEGADA: JOSEFINA ARAGÓN, UNA HISTORIA DE VIDA

Josefina, al ser una niña migró de Bolivia a Argentina, donde eligió vivir toda su vida. Ella **tiene muchas identidades**: fue partera, niñera, horticultora, delegada gremial de amas de casa, reconocida coplera (música tradicional) de toda su región y muy requerida por su dominio de la medicina natural ancestral (curandera).

En la Película “Josefina” (2012) de CEPEC-VIDEO se define así misma como “orgullosa de ser coplera”, adoptó la nacionalidad argentina y se describe cómo “de sangre boliviana”. Repasemos detenidamente su historia de vida retratada también en otra Película llamada “Mineritas. Una historia de mujeres que luchan. Josefina Aragón y Damiana Valdéz” (2015).



El documental cuenta, de la mano de sus protagonistas, la vida de dos humildes trabajadoras del norte argentino: Josefina, que entre 1950 y 1970 fue ayudante de partera y delegada de las Amas de Casa en la mina “Aguilar”; y Damiana, quien desde niña trabajó en las minas de Bolivia y en los surcos del Ingenio “Ledesma” como zafrera. A lo largo de sus vidas de mucho sacrificio conocieron de cerca a dos grandes dirigentes sociales: al dirigente gremial Avelino Bazán y al médico Luis Arédez, ambos desaparecidos durante la última dictadura militar. En sus relatos ellas mantienen vivas las memorias de los desaparecidos y luchan por que se haga justicia.

En la película “*Mineritas. Una historia de mujeres que luchan*”, Josefina Aragón cuenta que ella nació en Bolivia pero a los 4 años la llevaron a la Provincia de Salta. Hasta los 12 o 13 años no contaba con DNI. Cuenta que “yo no sabía ni leer, ni escribir tampoco no me han puesto nunca a la escuela, nada más que trabajar y trabajar () mi marido me dice: ¿por qué no vas a la escuela? () y fui a la nocturna dónde he terminado hasta mi 7mo grado ()” Ella cuenta que una vez que tuvo papeles (DNI) pudo entrar a trabajar de muy joven a la Mina Aguilar donde su marido era minero. Continúa relatando Josefina: “Era prohibido ir a la asamblea a las mujeres y después hemos comenzado a madurar. A veces mi marido iba, cuando volvía de la asamblea, le preguntaba: ¿de qué se ha tratado? ¿qué han dicho? ¿cómo va a ser?... no sé yo

me he ido a tomar (respondía) No sabía nada de que se trataba, yo decía, ¿no cuentan nada estos?”. Josefina empieza a reclamar junto a otras esposas de mineros que las mujeres puedan asistir a la asamblea sindical y ella se convierte en **delegada de Amas de casa**.

Continúa su testimonio: “De ahí he comenzado a ir a la asamblea yo no salía hasta que se terminaba la reunión. Entonces de ahí he aprendido, cómo se manifestaba la gente, que es lo que decidían, qué se trataba, cuál eran los convenios con la empresa, cuál era la seguridad de la gente. Porque años antes, surgían muchos accidentes, era inseguro adentro, corría agua de todos lados, pobres obreros trabajaban todo el tiempo con saco de agua, pantalones de agua, botas, salían re mojados ”. Josefina se convierte en delegada de Amas de Casa de la **Mina Aguilar** de la Provincia de Jujuy a pedido de otras mujeres, puesto que “nos trataban mal en el hospital, no nos atienden las parteras () yo recibía todas las quejas, cómo era la atención médica y de las parteras, llevaba notas firmadas por las amas de casa y entregaba a la asamblea para que resuelvan (...) y estábamos en eso y adelantando bastante, porque

ya había más respeto, ya no nos trapeaban tanto, nos trataban muy mal pero se fue arreglando un poco. Josefina sigue exigiendo justicia por su amigo y dirigente obrero desaparecido, llamado Avelino Bazán, quien le enseñó a organizarse por sus derechos. Hoy Avelino forma parte de los 30.000 desaparecidos que se cobró la última dictadura cívico-militar de nuestro país.



MIRA LA PELÍCULA “Mineritas” en el canal de Youtube de “laetitia Oh” o escanea el siguiente código QR

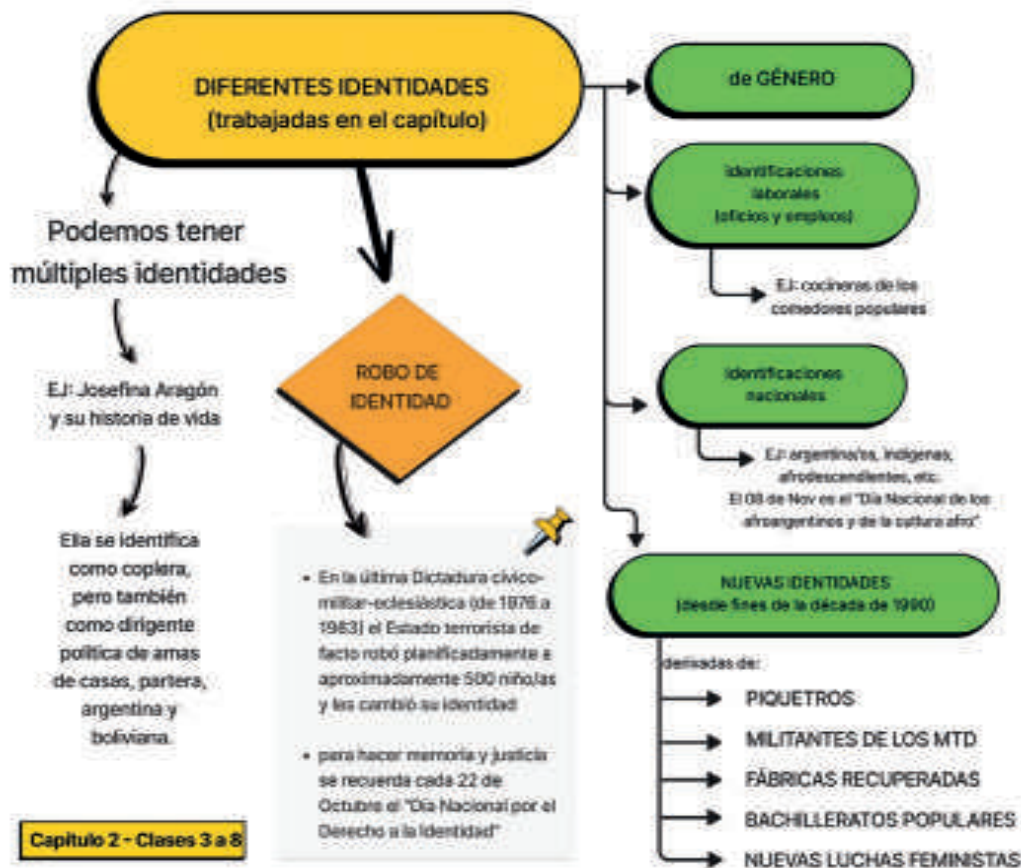




ACTIVIDAD:

1. ¿Cuáles son los momentos culturales de **enseñanza significativos** para su vida que Josefina relata en sus testimonios? ¿Qué organizaciones o instituciones han sido importantes para sus aprendizajes culturales?
2. Observa la foto anterior sobre una protesta organizada por las mujeres en la década de 1960 en la Provincia de Jujuy. Lee los carteles. ¿Cuáles son las demandas de aquellas amas de casa? ¿Cuáles son hoy las demandas de las mujeres? ¿Qué similitudes y diferencias culturales podemos encontrar hoy con aquel entonces?





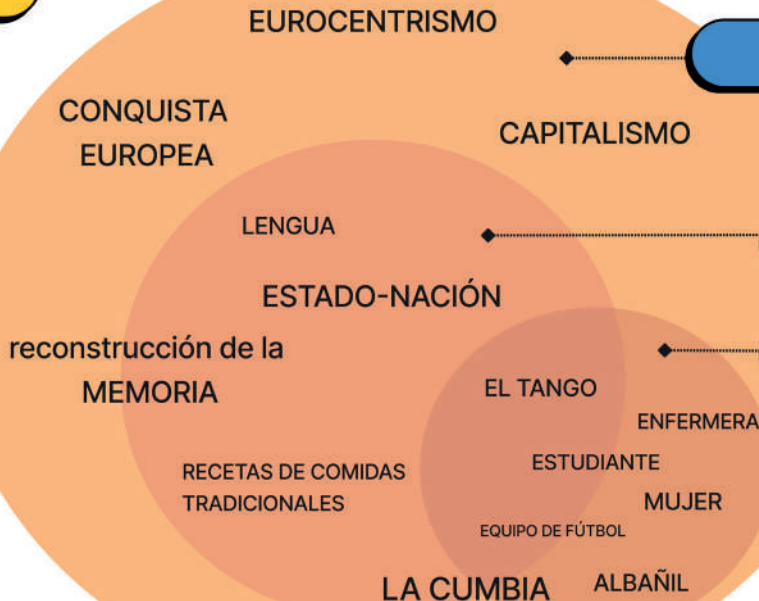
LA IDENTIDAD



- es relacional (con los "otros" y existen tensiones).
- es dinámica y plural
- influyen los procesos históricos
- es una construcción cultural o sociopolítica (ej: religión, roles de género, pueblo, nación, estilos musicales, tradiciones, significados culturales, símbolos, etc.)



- Identidades colectivas o individuales todas son válidas! debemos respetarlas!
- Lamentablemente la sociedad establece jerarquías (lo hace el Estado, las personas, los valores de época, el mercado, las instituciones, etc.). Por ejemplo podemos ver menospreciadas a ciertas identidades de género, indígenas o afrodescendientes



CONTEXTO CULTURAL GLOBAL

IDENTIDAD COLECTIVA

IDENTIDAD INDIVIDUAL

- Podemos tener múltiples identidades
- Es aquello que nos identifica y las prácticas que adoptamos. Por ejemplo: Deportes, clubes, música, género, tradiciones, vestimenta, profesión u oficio, lengua, prácticas políticas, religiosas, familiares, etc.
- la yuxtaposición de elementos culturales (entre culturas incluso) suele ser frecuente



CAPÍTULO 3

Conquistas, violencias y colonialismo

Clase 1

.....

COLONIZACIÓN EUROPEA: EL FALSO DESCUBRIMIENTO

En su afán por concentrar más riquezas, algunos países europeos se han expandido por los mares y conquistado por medio de la violencia otros territorios. Así es como España, casi por casualidad, “descubre” las islas del Caribe y todo un enorme continente que estaba alrededor de ellas. En realidad, los primeros barcos españoles en llegar, a cargo de Cristóbal Colón, pretendían llegar a la India para buscar especies que en ese entonces tenían un gran valor. No sólo se traficaban especies y minerales, sino también personas, siendo el tráfico de esclavos algo muy generalizado en todo el continente europeo. Es por eso que cuando conocen las islas que hoy están ubicadas en el mar Caribe, Colón comienza por llamarlas el “reino de las indias” (pensando que estaba en un territorio cercano a la India, pero que aún no figuraba en los mapas). Por eso se les dice “indios” a quienes ahí vivían. En nuestro continente existían **centenares de pueblos originarios**, con diferentes cosmovisiones culturales. No se sabe con exactitud la **cantidad de habitantes**, pero hay estudios que calcularon entre 80 y 112 millones en todo el continente. En lo que es hoy el territorio argentino había aproximadamente un millón de habitantes o más que conformaban **30 grupos étnicos diferentes** (Martínez Sarasola, 2010: 43).

ABYA YALA O AMÉRICA

El nombre de *América* fue puesto por los españoles en honor a **Américo Vesputio**, un italiano naturalizado en España, que había trazado mapas y explorado el territorio americano. Hace unas décadas, en una cumbre de **pueblos originarios** de

muchos países actuales de América, decidieron poner un nombre propio a este continente que fuera distinto al que le impusieron los violentos conquistadores. Es así que se eligió el nombre de “Abya Yala”, que era y es la forma de designar a este continente por un pueblo indígena llamado Kuna (o también Guna), de la zona actual de Panamá y Colombia. El pueblo originario Kuna ya designaba así al territorio antes de la llegada de los españoles. **Abya Yala** puede ser traducido literalmente como “tierra en plena madurez” o “tierra de sangre vital”. En la actualidad, cientos de pueblos originarios de toda América -incluso en la Argentina- han tomado ese nombre para designar a nuestro continente.

ACTIVIDAD:

- 1) ¿Qué conoces de la llamada Conquista de América? Trata de recordar todo lo que aprendiste en la escuela o en la sociedad y descríbelo. ¿Fue un descubrimiento? ¿Para quiénes?
- 2) Pon en común con tus compañeros de clase, qué conoces de la temática. Armen un debate colectivo en la clase sobre cómo sucedió esa conquista. ¿Qué historias nuevas pudiste aprender?

DESCOLONIZAR NUESTRA MIRADA por “LA ACADEMIA DE PAPEL”

(PRESIONA AQUÍ) o escanea el código QR



En este video se cuestiona el empleo de denominaciones como “conquista de América”, “descubrimiento” o “encuentro”. En lugar de ellas se propone hablar de

invasión europea, puesto que tal término revela mejor el exterminio y la negación de la cultura de los pueblos originarios. Explica qué es la mirada eurocentrista y cómo podemos comprender desde otra mirada la historia de la humanidad.

LOS “INDIOS” ERAN MILES DE PUEBLOS DIFERENTES

Con la llegada de los españoles hace 529 años, comenzó una etapa dolorosa para muchos pueblos originarios de América (o Abya Yala) caracterizada por el sometimiento político, el exterminio físico y cultural, la explotación económica, la esclavitud y la apropiación de sus recursos. **Todos los pueblos** fueron llamados por igual “indios”, puesto que no eran europeos, y hasta se los llegó a tratar de seres inferiores y “sin alma”. Se produjo un extenso **debate ante el Rey** de España para determinar si los habitantes eran humanos, si tenían alma y si se los podía evangelizar. De hecho, a las y los africanos no se los consideraba humanos, motivo que justificaba que se les diera el mismo trato que a los animales.

Como sostienen diversos autores, la **invasión europea** implicó un cambio profundo en el escenario mundial, que dio origen a la Modernidad. En 1991, el pensador Enrique Dussel alertaba a los americanos: “Fuimos la primer “periferia de la Europa moderna; es decir, sufrimos globalmente desde nuestro origen un proceso constitutivo de “modernización (aunque no se usaba en aquel tiempo esta palabra) que después se aplicará a África y Asia” (2015: 12). Dussel continuaba diciendo: “La Modernidad se originó en las ciudades europeas medievales, libres, centros de enorme creatividad. Pero “nació” cuando Europa pudo confrontarse con “el Otro” y controlarlo, vencerlo, violentarlo; cuando pudo definirse como un “ego” descubridor, conquistador, colonizador de la Alteridad constitutiva de la misma Modernidad. De todas maneras, ese Otro no fue “des-cubierto” como Otro, sino que fue “encubierto” como “lo Mismo” que Europa ya era desde siempre. De manera que 1942 será el momento del “nacimiento” de la Modernidad como concepto (...) un proceso de “en-cubrimiento” de lo no-europeo.” (Dussel, 2015: 5 y 6).

ACTIVIDAD:

- 1) ¿Qué crees que quiere decir el autor con que la conquista de América significó un “en-cubrimiento”? ¿Qué se intentaba cubrir?
- 2) ¿Cuáles fueron los intereses de las naciones que invadieron América (España, Portugal, Inglaterra, Francia)?

Clase 2

.....

TODO EL ORO PARA EL ENVIADO DE DIOS

Esa conquista del extenso territorio que es América duró siglos y se enfrentó a las resistencias de los pueblos. Fue un proceso largo y de ningún modo sencillo. Sería simplificar las cosas sostener que los españoles eran “malos” y los indígenas “buenos” puesto que hubo naciones y pueblos indígenas que ayudaron a los españoles. Los españoles no hubieran podido conquistar un territorio tan extenso sin contar con aliados, aunque muchas veces los españoles conseguían el apoyo de algunas comunidades bajo la amenaza de la espada. Es cierto también que en los grandes gobiernos indígenas (Mayas, Aztecas e Incas) existían desigualdades, injusticias y guerras. Pero nada sería comparable al genocidio que perpetrarían los europeos en América.

Espanoles y portugueses lograron imponerse paso a paso durante el siglo 16 (XVI). Su colonización implicaba poblar territorio, esclavizar a la población para extraer riquezas y enviarlas al otro lado del océano, gobernar y administrar las tierras. El gran historiador y poeta Eduardo Galeano nos revela: *“el 12 de octubre de 1492, América descubrió el capitalismo. Cristóbal Colón, financiado por los reyes de España y los banqueros de Génova, trajo la novedad a las islas del mar Caribe. En su diario del Descubrimiento, el almirante escribió **139 veces la palabra oro** y 51 veces la palabra Dios o Nuestro Señor. Él no podía cansar los ojos de ver tanta lindeza en aquellas playas, y el 27 de noviembre profetizó: “Tendrá toda la cristiandad negocio en ellas”. Y en eso no se equivocó.”* (Galeano, 1993)

ACTIVIDAD:

- 1) ¿Por qué Cristóbal Colón se refería a España como “toda la cristiandad”? Averigua qué es el Cristianismo y qué papel jugó en la conquista de América.
- 2) Investiga qué fue el **Acta de Requerimiento**. Se trata de un acta donde se requería bajo amenaza los servicios para el Rey europeo. Se leía a los pueblos que se conquistaban, algunas veces traducida

a la lengua originaria gracias a traductores que habían aprendido el idioma castellano. En la misma se explicaba cuál era el Dios cristiano y el poder que le daba ese dios a su Rey. Ve al final del acta, la cual puedes encontrar fácilmente en internet, y fíjate qué les harían a aquellos pueblos que no acataran esta acta/sumisión donde se “requería” de todos sus servicios, personas, tierras y riquezas.

EL REGGAETÓN DE COLÓN QUE HIZO PERREAR AL NUEVO MUNDO

Analizar el video: Busca “Te coloniso (Feat. Beauty Braian) El reggaetón de Colón que hizo perrear al Nuevo Mundo” en el canal de Youtube de “PlayGround”



La letra de la canción dice: “No amas a Yisus, te coloniso / No hablas mi idioma, te coloniso / No eres un blanquito, te coloniso” y muestra una visión crítica sobre

la invasión española. Un indígena le dice a Colón en la canción: “pero es que aquí no hay ningún indio” y Colón le contesta “tú te callas que tú eres indio, y esclavo y cristiano”.

ACTIVIDAD:

1. ¿Qué quieren significar los artistas del video con este último diálogo? ¿Qué quiere decir con que “no hay ahí ningún indio”?

Clase 3

EL COLONIALISMO LLEGA HASTA NUESTROS DÍAS

La palabra **colonización** hace referencia a la formación de colonias agrícolas y soldados para el desarrollo de una población en zonas alejadas de un centro político dominante. Aunque mu-

chas veces debemos entenderla de una forma más compleja, tal como sucedió durante siglos con la colonización europea. Por eso cuando hablamos del **colonialismo**, nos referimos a la **dominación política, económica y cultural de un territorio sobre el otro**, que establece **relaciones de desigualdad** con el territorio colonial y por ende con sus habitantes. La interesante obra de Aníbal Quijano (1992, 2000) desarrolla ampliamente cuáles serían las características de la colonialidad del poder (o la *colonialidad* en la actualidad), analizando profundamente el problema del colonialismo europeo en América. En nuestro país, como en tantos otros, sucedieron revoluciones sociales que hicieron que se produjera una Independencia del gobierno español. Aunque el régimen colonial dejó de existir hace más de doscientos años, las **ideas racistas y eurocentristas o etnocéntricas** que conservaban el poder en manos de un reducido **grupo hegemónico**, no se modificaron sustancialmente. Con el surgimiento de los Estados modernos, estas ideas continuaron su curso, adquiriendo nuevas formas, modificándose según la región y la época histórica en que apuntemos la mirada.

En Argentina, la idea de la superioridad de la **racionalidad europea** frente a la **cosmovisión indígena** sigue vigente hoy lo mismo que hace cinco siglos. A lo largo de la historia, las dinámicas de **etnocentrismo** se corrieron del centro de poder europeo y/o Virreinal, primero, al de la metrópoli capitalina de Buenos Aires y de las grandes ciudades nacionales. Podemos encontrar en el diverso territorio argentino, múltiples culturas e identidades, que se encuentran en permanente cambio. Estas culturas e identidades se desarrollan en continua tensión con esa **cultura hegemónica** que viene del centro de poder (culturas *ciudadinas*, de las ciudades). Por ejemplo, muchos contenidos educativos son elaborados desde Buenos Aires para ser aplicados a todos los pueblos del país, pese a que en cada comunidad existen culturas muy diferentes y, por lo tanto, necesidades diferentes.

¿Qué es el etnocentrismo?

El prefijo griego “*etno*” significa “*pueblo*”. Con etnocentrismo nos referimos a ubicar en el centro a la visión de un pueblo, colocándola por sobre la de otro. El concepto de etnocentrismo implica valorar la cultura de otro grupo con una valoración propia del pueblo de origen. Al no comprender o respetar las variables del

otro pueblo, se genera una valoración negativa hacia el mismo. Muchas veces podemos encontrar miradas etnocéntricas, que juzgan a otras culturas utilizando parámetros y valores culturales de la propia cultura. En ocasiones, esta mirada ha producido un *eurocentrismo*, es decir, una **mirada sobrevalorada de Europa frente a otros pueblos**. Desde una mirada eurocentrista, se puede pensar que las culturas del continente europeo son superiores a otras y eso puede provocar una subordinación de otras culturas no europeas, como es el caso de la variedad de culturas que encontramos en América u otros continentes. Como veremos más adelante, el problema de la invasión europea generó en todas las ciencias sociales una **mirada eurocentrista**. A su vez, estas miradas etnocentristas han generado ideologías muy peligrosas, como el racismo, que analizaremos más adelante.

Podemos ver, por ejemplo, cómo en España la conquista europea de América se festeja en la actualidad como el “Día de la hispanidad” (Fiesta Nacional de España), celebrándose la expansión de esa cultura como algo positivo para la humanidad. Desde la mirada del pueblo español, la conquista europea aparece como un *encuentro* de culturas y la expansión de los valores culturales de ese pueblo. Pero aquí, las comunidades indígenas (de diferentes pueblos) coinciden en sostener que la **conquista** no fue un encuentro en armonía, sino una **invasión muy violenta** que produjo una dominación feroz y la eliminación de muchas culturas (por eso se la considera un *genocidio*) o de manifestaciones concretas de algunas de ellas. Otro ejemplo de etnocentrismo lo constituyen los libros escolares editados en Buenos Aires en el siglo 20 (XX) en los que se sostenía que los pueblos originarios se habían extinguido. Esta era una visión que se imponía desde la gran capital del país, la mirada de los porteños y de varias editoriales y educadores que menospreciaban a las comunidades originarias. De hecho muchos chicos de las culturas de los pueblos indígenas leían esos libros en sus escuelas, en todo el país. Puesto que esas comunidades originarias, lejos de haber desaparecido, siempre estuvieron vivas, hasta el día de hoy.

ACTIVIDAD:

1. ¿Por qué hablamos español? ¿Qué lenguas originarias se hablaban antes? ¿Y ahora? (Averigua cuáles son las lenguas de nuestros pueblos originarios.)

2. ¿Qué transformaciones ha sufrido nuestro lenguaje? ¿Todos los grupos etarios (grupos de diferentes edades) dentro de tu comunidad utilizan hoy en día los mismos modismos y palabras? ¿Cualquier adulto mayor puede comprender las palabras que utilizan los jóvenes?
3. Hoy en día, hay quienes dicen que debemos hacer cambios en el lenguaje, puesto que al decir, por ejemplo, “*todos pueden salir al recreo*” no se incluye a otros **géneros**. Según este punto de vista, lo correcto sería decir “*todes pueden salir al recreo*”. ¿Qué resistencias crees que existen frente al uso del **lenguaje inclusivo** en nuestra cultura? ¿Acaso nuestro lenguaje no está en permanente cambio? Podemos emplear “te envío un whatsapp”, “pedíte un delivery” o “no tengo wi fi”, aunque podríamos decir “te mando un mensajito”, “pedíte comida a domicilio” o “no tengo conexión a internet”. Parece que el uso de esas palabras, que también modifican nuestro lenguaje, no resulta tan molesto.



PARA CONOCER MÁS SOBRE
LA **CONQUISTA DE
AMÉRICA** CONSULTA OTRO
LIBRO DE ESTA COLECCIÓN:

<https://www.educ.ar/recursos/152912>

**PRESIONA AQUÍ para su descarga
completa o escanea el código QR**



Clase 4

EL EVOLUCIONISMO CULTURAL

El evolucionismo (también llamado **evolucionismo social**, **evolucionismo antropológico** o **evolucionismo unilineal**) es la primera corriente de pensamiento con la que surge la ciencia de la Antropología, con el propósito de sistematizar la explicación de la diversidad humana en el siglo 19 (XIX). La Antropología nació en el marco de la expansión colonial de Occidente. El **evolucio-**

nismo pretendía explicar la existencia de pueblos tan diferentes sobre los que Europa se expandía y establecer un sistema de ideas que validase toda la explotación y los atropellos cometidos. La ciencia de la Antropología, desde sus inicios, intentó brindar una explicación de la otredad (del otro cultural) al interrogarse por qué las sociedades humanas eran tan diferentes entre sí. Cargado de eurocentrismo y carente de sustento científico, el evolucionismo cultural no generó buenos resultados para la humanidad, aunque sí para los pueblos occidentales que la habían creado.

La **expansión colonial europea** fue la salida que encontraron los países industrializados (Gran Bretaña, Alemania, Francia) para resolver la crisis capitalista de fin del siglo 19 (XIX). Buscaron aumentar sus ganancias realizando inversiones rentables en las colonias, donde ubicaron sus productos y aprovecharon mano de obra y materias primas baratas. La expansión colonial europea aportó vasta información acerca de culturas y pueblos de todas partes del mundo cuyas formas de vida no sólo diferían entre sí, sino también de Occidente. Los antropólogos evolucionistas se propusieron responder a varias preguntas: ¿por qué las sociedades humanas eran tan diferentes?, ¿por qué algunos pueblos estaban tan “atrasados” en su tecnología?, ¿cómo se producían los cambios? Las respuestas a estos interrogantes fueron elaboradas por los evolucionistas en el marco de las ideas que les habían legado los **filósofos de la Ilustración** del siglo 18 (XVIII). Los conceptos claves de su teoría -**progreso, evolución, cambio**- tomaron en el siglo 19 (XIX) estatus científico, sustentados en criterios de verdad y metodologías propias de la Antropología.

¿UNA SOLA CULTURA?

El **evolucionismo cultural** planteaba la **unidad psicobiológica** de la especie humana: todos los seres humanos pertenecen a la misma especie. Para explicar la enorme diversidad cultural que encontraban dentro de la especie, suponían **erróneamente** que a la especie humana correspondía una sólo cultura, pero que ella tenía diferencias de grado (puesto que algunas de ellas no se habían alcanzado cierto grado). Los pensadores que formaron este cuerpo de ideas, creían que la cultura humana era una sola y que los diversos pueblos o formas de vida conocidos representaban momentos, grados o niveles en una escala de progreso. El evo-

lucionismo postulaba que la humanidad pasaba por **diferentes estadios de desarrollo** que iban de lo simple a lo complejo. Planteara un progreso natural, lineal, siempre en una sola dirección, que era también inevitable, puesto que estaba guiado por una ley natural, que tiene que suceder naturalmente. Se suponía que la cultura humana, desde su origen y en su desarrollo histórico, iría ascendiendo desde un estadio o nivel de simplicidad a estadios o niveles de complejidad creciente. Supuestamente, sostenía el evolucionismo, la humanidad en su conjunto había partido de una cultura muy primitiva, **salvaje**, hasta llegar a un estadio con una cultura más compleja, rica y variada: la **civilización**. La única sociedad que había recorrido este camino por entero era la sociedad occidental. Cualquier forma de vida distinta a ella, inevitablemente, ocupaba en este modelo un lugar anterior. Las sociedades primitivas contemporáneas, representaban el “pasado vivo” de Occidente. El progreso, que los evolucionistas definían como natural e inevitable, ponía en evidencia que entre el hombre occidental y el primitivo no existía nada que impidiera que éstos últimos evolucionaran hasta llegar, tarde o temprano, a estadios superiores. En esta teoría, las diferencias culturales eran sólo una cuestión de tiempo, y no elecciones distintas. Si consideramos que la cultura se transmite por aprendizaje, el contacto entre pueblos con distintos grados de evolución podría acelerar el proceso de evolución cultural, evitando de esta manera que los que se encontraban más abajo en la escala, recorrieran todo el camino. De esa forma la recién nacida Antropología justificaba y avalaba científicamente la expansión colonial, partiendo de ideas fantasiosas.

El evolucionismo cultural es una teoría **etnocéntrica**. Considera a la cultura occidental como parámetro para medir las otras culturas, a las que va a colocar en una escala de evolución según lo que les falta con respecto a Occidente. Su parámetro de análisis es la **“civilización”**. Los pueblos estudiados son clasificados como **“salvajes”** (fase o ciclo más bajo) o **“bárbaros”** (fase intermedia) en relación con los elementos materiales o instituciones que poseía Occidente. Los otros pueblos son considerados no-civilizados, no-occidentales, no-industrializados, no-evolucionados. Estas categorías permiten licuar las diferencias entre culturas, creándose **estereotipos** de fácil aplicación. Aunque se ha demostrado que en el seno de la especie humana no existen diferentes razas (aunque pueden existir algunas características

físicas diferentes según el pueblo), la categoría de raza se ha trasladado desde la ciencia al sentido común y continúa utilizándose en la actualidad. El **desarrollo tecnológico** y las instituciones se tomaban como variables a comparar. El evolucionismo cultural, que todavía sigue muy vigente como ideología, es una teoría que desde la ciencia legitima distintas formas de **dominación de Occidente** sobre el resto del mundo, generando entre otras cosas el **racismo**. La dominación política y económica requiere a su vez un consenso ideológico y el evolucionismo cultural sirvió para justificar la explotación del hombre por el hombre. Esta teoría brindó un marco científico a Occidente para construir el mito de haber sido la “cuna de la civilización”, como han afirmado infinidad de autores.

ACTIVIDAD:

1. Según lo desarrollado en la clase: ¿por qué podemos asegurar que la teoría evolucionista sirvió oportunamente para la expansión colonial de Occidente?
2. Realiza **una red conceptual** sobre el EVOLUCIONISMO. Relaciona esta teoría con los conceptos de: colonialismo / expansión europea / unidad psicobiológica de la misma especie / escala de progreso / salvajismo-barbarie-civilización / sociedad Occidental / Pueblos Originarios y Afrodescendientes / estereotipos / racismo.

Puedes agregar más conceptos o ideas extraídas del texto. A fin de aclarar la relación entre los conceptos, no olvides usar **palabras conectoras**, que se ubican sobre las flechas que conectan un concepto o idea con los otros.

Clase 5

.....

CIVILIZACIÓN Y BARBARIE EN NUESTRA INCIPIENTE NACIÓN

La educación que promociona hoy la élite política de la Argentina se basa en el pensamiento de uno de nuestros próceres, **Domingo Faustino Sarmiento**, quien fue un gran difusor de las ideas del

“progreso” y la evolución social. Sarmiento, controversial personaje de nuestra historia, abonó fuertemente a la construcción de una identidad nacional, que sin embargo dejaba de lado identidades indígenas, gauchas y afros. Promocionó campañas militares y abogó por políticas progresistas en la educación, tales como la obligatoriedad de la escuela primaria y la construcción de escuelas en todo el país.

Sarmiento fue un difusor en medios de comunicación y en el Congreso de la Nación de la **discriminación** negativa a los **indígenas**, a los que excluía del proyecto de la **nueva nación** argentina. Creía que nuestros Pueblos Originarios eran “salvajes” y que por lo tanto no eran dignos de adiestramiento para la generación de mano de obra. Los gauchos también eran ubicados en una instancia inferior a los hombres de letras y estudios que manejaban la política (aunque ellos eran una “barbarie” susceptible de recibir educación y adiestramiento, puesto que podían ser útiles para generar riquezas y abonar al desarrollo del país). Por eso, Sarmiento promovió políticas que atrajeran inmigrantes extranjeros, especialmente de ciertos países de Europa.

Según sus propias palabras: *«¿Lograremos exterminar a los indios? Por los salvajes de América siento una invencible repugnancia sin poderlo remediar. Esa canalla no son más que unos indios asquerosos a quienes mandaría colgar ahora si reapareciesen. () Son unos indios piojosos, porque así son todos. Incapaces de progreso. Su exterminio es providencial y útil, sublime y grande, se los debe exterminar sin siquiera perdonar al más pequeño, que ya tiene el odio instintivo al hombre civilizado»* (Periódico “El Nacional”, 25 de Noviembre de 1876)

Intelectuales, empresarios y políticos como nuestro “padre de la patria” son los impulsores de la llamada “*conquista del desierto*” después de sesenta y ocho años de la Revolución de Mayo que inició nuestra Independencia. Entre 1878 y 1885 se realizaron unas series de **campañas militares** promocionadas por los **terratenientes y oligarcas** de la época. El fin era conquistar el “desierto” (puesto que ahí vivían “indios anarquistas que no entienden de propiedad”, como dijo un General europeo que participó de las campañas militares) para exterminar y esclavizar a los indígenas de nuestros territorios, con el fin de apropiarse masivamente de la tierra, consolidar un **modelo económico capitalista** favorable a sus intereses y conseguir mano de obra esclava.

Muchas son las calles, estatuas y localidades que nos recuerdan esta triste historia de saqueo para vivir al estilo europeo de unos pocos o para favorecer directamente a las primeras potencias del mundo. Dijo el historiador Osvaldo Bayer: *“El estanciero Martínez de Hoz recibió del conquistador Roca 2.500.000 hectáreas cuadradas de las mejores tierras. Las armas de la Patria. Su bisnieto fue ministro de Economía del general Videla. Viva la Patria, carajo.”* (Película documental “Awka Liwen: Rebelde Amanecer”)



Muchas preguntas quedan abiertas: ¿Seguimos teniendo como referencia a Occidente y a los valores europeos? ¿Por qué en las escuelas nos enseñan mucho sobre la Revolución Francesa pero nunca nos cuentan sobre la Revolución de Tupac Amaru, Tupac Katari o la gran rebelión de Juan Calchaquí? ¿Nos hemos independizado totalmente? ¿Cómo continuó durante los 200 años siguientes aquella “Revolución de Mayo”? ¿Se cumplieron los sueños proclamados por los revolucionarios de Mayo de construir una patria junto a los Pueblos Originarios y los afrodescendientes? ¿O será que es mejor idealizar lo que entendemos por *revolución* y más bien entenderla como una idea lejana y utópica? ¿Es posible festejar cuando nuestros pueblos originarios siguen reclamando lo mismo que hace 200 años y aún existen muchas heridas abiertas?

ACTIVIDAD:

1. ¿En qué teoría, reinante en la época, se sustentaba Sarmiento para desear el exterminio de los pobladores de nuestro territorio?

2. Antiguamente el poder político temía a los negros y los indígenas. ¿Quiénes son hoy los nuevos “negros” que atentan contra la propiedad privada, las buenas costumbres y los intereses de las clases sociales dominantes? ¿A quiénes se culpa hoy por la falta de trabajo y la inseguridad?

Clase 6

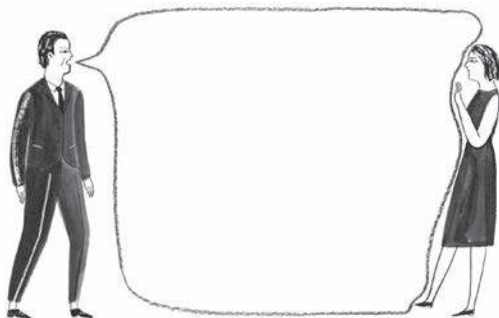
.....

EL PATRIARCADO DESDE EL ORIGEN DE LA FAMILIA

Los autores Karl Marx y Friedrich Engels han analizado el surgimiento de la desigualdad extrema generada por el sistema socioeconómico capitalista. Encontraron algunas respuestas al analizar a la familia, la monogamia y su relación con la obtención de riquezas. En su libro de 1884 “**El origen de la familia, la propiedad privada y el estado**”, Marx y Engels estudiaron diversas culturas del mundo siguiendo las investigaciones de Lewis H. Morgan, un antropólogo norteamericano que estudiaba muchas sociedades de pueblos originarios y que destacó en la gestación de la corriente del **Evolucionismo cultural**, que hemos desarrollado en clases anteriores. Lamentablemente en ese momento era habitual hablar de los pueblos “salvajes” o “primitivos” y existía gran desconocimiento acerca de las culturas y de su diversidad. En esa obra Marx y Engels llegaron a la conclusión de que el Estado fue creado en determinado momento para poder afianzar y mantener la esclavitud, la explotación del quienes generan riqueza en beneficio de unos pocos poderosos. Por eso ven a la familia y a la monogamia como relaciones sociales impuestas para poder dominar a las personas. Podemos ubicar a las mujeres como las grandes perdedoras en este juego de poderes que muchas veces se tejen en las familias (con algunas excepciones lógicamente). Por ejemplo, analizan cómo en la antigüedad los griegos trataron de generar derechos sobre las personas a través de la **institución familiar**. Los hombres eran quienes tenían derechos sobre sus hijos y, por lo tanto, sólo ellos podían tomar las herencias de sus padres. La **monogamia** fue la primera forma de familia, pero no se basaba en condiciones naturales, **sino económicas** y tenía la intención de generar **propiedad privada** sobre la propiedad comunitaria. Por lo tanto, la monogamia no aparece

de ninguna manera en la historia como una reconciliación entre el hombre y la mujer, y menos aún como la forma más elevada de matrimonio. Por el contrario, entra en escena como una forma del esclavizamiento de un sexo por otro, como la proclamación de un conflicto entre los sexos, que era desconocido en la prehistoria.

El autor Engels dice: “En su origen “famulus” quería decir **esclavo doméstico**. Familia era el conjunto de esclavos pertenecientes a un mismo hombre. Los romanos usaron esta expresión para designar un nuevo organismo social, cuyo jefe tenía bajo su poder a la mujer, a los hijos, y a cierto número de esclavos, con la patria potestad romana y el derecho a la vida y la muerte sobre todos ellos” (Engels, 1891: 34). Por otro lado Carlos Marx aseguró: “La familia moderna contiene en germen no sólo la esclavitud sino también la **servidumbre**, y desde el comienzo mismo guarda relación con las cargas en la agricultura. Encierra, en miniatura, todos los antagonismos que se desarrollan más adelante en la sociedad y en su estado”. (citado por Engels, 1891)



¿QUÉ ES EL PATRIARCADO?

La autora Marta Fontenla (en Gamba, 2007) define al **Patriarcado** como: “un sistema de relaciones sociales sexo-políticas basadas en diferentes instituciones públicas y privadas y en la solidaridad interclases e intragénero **instaurado por los varones**, quienes como grupo social y en forma individual y colectiva, **oprimen a las mujeres también en forma individual y colectiva y se apropian de su fuerza productiva y reproductiva**, de sus cuerpos y sus productos, ya sea con medios pacíficos o mediante el uso de la violencia”.

Existía una forma de patriarcado en muchos Pueblos Originarios, aunque en ocasiones se ha caracterizado como un **patriarcado de baja intensidad**, que tenía características distintas

a las del patriarcado occidental actual. Muchas autoras estudiaron condiciones que existían previamente en nuestras culturas originarias que permitieron que se fortaleciera ese patriarcado occidental. De aquellas formas de dominación que se mezclaron pudieron surgir nuevas formas de opresión, como el racismo, el capitalismo o el neoliberalismo contemporáneos.

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Por qué dice Marx que la familia moderna contiene en su germen no sólo la esclavitud sino la servidumbre?
- 2 ¿Qué opinión te merecen estas definiciones? ¿Creés que la desigualdad actual que sufren las mujeres puede ser explicada a través del concepto de Patriarcado?
- 3 En tu vida cotidiana, ¿dónde puedes ver las consecuencias de esta estructura social llamada Patriarcado? ¿Creés que eso puede verse hoy reflejado en algún aspecto de nuestras familias? ¿Cómo? Descríbelo. (Piensa en los medios de comunicación, programas de TV, publicidades, videos de música, tu familia, las relaciones entre tus amistades y relaciones amorosas, etc.)

LA GUÍA DE LA BUENA ESPOSA



La guía de la buena esposa editada, en 1953, fue escrita por una mujer española, llamada Pilar Primo de Rivera. De ideología falangista y admiradora de la Alemania Nazi, Pilar Primo de Rivera tuvo una participación política muy activa en la dictadura

española de Franco. *La guía de la buena esposa* indicaba a las mujeres cómo debían tratar a sus maridos. En ella se les dice: “hazlo sentir en el paraíso” / “ten siempre lista la cena” / “la casa siempre debe lucir impecable” / “¡no te quejes! (cualquier proble-

ma tuyo, es un pequeño detalle comparado con lo que él tuvo que pasar)” / “no te quejes si llega tarde, si va a divertirse sin ti o si no llega en toda la noche. Trata de entender su mundo de compromisos” y otras reglas más



Puedes buscarla fácilmente en internet, PRESIONAR AQUÍ o escanear el código QR

Entrevistas a personas que leen la guía y dan su opinión en Buenos Aires: Busca en Youtube “**La Guía de la Buena Esposa - Capítulo 2 #Telefem**” en el Canal de Telefe Noticias



ACTIVIDAD:

- 1 Busquen la guía y leanla. Analiza la “Guía de la Buena esposa” y encuentren paralelismos con lo que ocurre hoy en día. ¿Creés que el patriarcado se ha actualizado? ¿Creés que hoy en día, en nuestro país, hay actitudes similares entre las mujeres y/o los varones? ¿A qué se debe?
- 2 Reescriban la “Guía de la Buena esposa” para adaptarla a nuestra época. ¿Qué reglas deberían aparecer en ella? Imaginen una “Guía de la buena familia”. ¿Qué reglas debería incluir una guía para lograr una familia verdaderamente feliz, reglas que generarían vínculos que no sean opresivos, en los que no se promueva el sometimiento?

Clase 7

EL FEMINISMO COMUNITARIO

Adriana Guzmán ha definido el Feminismo comunitario, una ideología que ella difunde junto a otras mujeres aymaras y quechuas de Bolivia. En el video del link que adjuntamos, podemos ver una entrevista donde Adriana Guzmán cuenta que el Feminismo comunitario se enraiza en más de 500 años de resistencia de los pueblos originarios en Abya Yala y específicamente en la lucha de su pueblo boliviano por acabar con el capitalismo. Pueden ver la entrevista completa en:

BUSCA EL VIDEO: “Feminismo Comunitario” en el canal de Youtube de “Koman ilel”, escanea el código QR O PRESIONA AQUÍ



Adriana Guzmán describe cómo las mujeres fueron construyendo sus herramientas de lucha, elaborando una teoría social (que explique la causa de los problemas que vive la humanidad) y reconociéndose como feministas comunitarias. Piensa que el feminismo debe re-pensarse, generar un proceso

de descolonización y elaborar nuevas palabras y nuevos contenidos. Se refiere al Patriarcado como esa opresión que han sufrido las mujeres por parte de los hombres, que fueron siempre quienes tomaron las decisiones en la política. En palabras de Adriana: *“el marxismo dice que la causa de los problemas sociales son las clases sociales (...) son los pobres y ricos, y que la solución sería la lucha de clases. (...) Pero la causa de los problemas de la humanidad es el Patriarcado, (...) pensamos la comunidad pero no la que existe ahora, sin opresiones, sin explotación, sin violación a mujeres, ni pedofilia (...) El patriarcado es “el” sistema, no es un sistema más, no es producto del capitalismo, no es consecuencia de la colonización (...) de él vienen todas las opresiones, todas las discriminaciones y todas las violencias que vive la humanidad y la naturaleza, construido históricamente sobre **el cuerpo de las mujeres**. Por ejemplo, la explotación del capitalismo, ¿dónde se ha aprendido? En el cuerpo de las mujeres, porque en la casa hay una mujer que hace el trabajo de la casa, cocina, cría a los hijos. Entonces vivimos al lado de alguien que es permanentemente explotada. (...) El capitalismo ahí se sostiene también, en el cuerpo de las mujeres que hacen todo el trabajo que no es pagado, que beneficia al patrón del esposo, al dueño de las fábricas (...)”*

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Qué opinión te merece la teoría social que han creado estas mujeres bolivianas, que se denomina Feminismo comunitario?
- 2 Según las estadísticas, en más del 72 % de los hogares argentinos, las mujeres son quienes realizan las **tareas domésticas** (del hogar) y de cuidados (a ancianos y niños). ¿Cuál es la realidad en tu hogar? ¿Qué sucede en las casas de tus compañeros? Compartan sus opiniones y organicen un debate. Luego escriban las conclusiones.
- 3 ¿Será suficiente la igualdad en la casa y en nuestra vida familiar, para lograr frenar al Patriarcado?

Clase 8

.....

MATRIARCADOS

Aunque se conocen pocos ejemplos, ciertas sociedades han sido consideradas Matriarcados, puesto que en ellas se suele valorar los derechos familiares de las mujeres. No debe considerarse un Matriarcado como algo similar o simétrico a un Patriarcado. Aunque los términos se parezcan, no son prácticas culturales similares, ya que las mujeres no oprimen en estos casos a los varones. El Matriarcado designa a una organización social que se basa en la filiación matrilineal o matrilocal. Veamos el ejemplo de una pequeña comunidad en el país de China.

Busca en Youtube y míralo:

“Matriarchies (Matriarcados). Anna Boyé.
Resumen documental Lago Lugu. China.” en
el canal de Anna Boyé; o escanea el código QR



En la **comunidad Mosuo**, ubicada en China, las mujeres administran el trabajo, organizan los bienes y gobiernan. Las mujeres son allí las propietarias de la tierra y de los bienes familiares. La herencia se transmite de madre a hija. Los varones viven en la casa de su madre y sus hermanas. El apellido de la mujer identifica los lazos de sangre y el linaje familiar. En cada una de las familias hay una “cabeza de familia” o “matriarca” y es la figura de más alto nivel dentro de cada clan, siendo la administradora



de todas las posesiones: la casa, las tierras y la agricultura. Los hombres se encargan de la ganadería y de la pesca.

No existe la figura del marido, ni los casamientos. Las mujeres se unen por amor a hombres que las visitan de noche. Los padres no tie-

nen ninguna responsabilidad sobre los hijos que vivirán siempre en el clan materno. Son los tíos quienes cumplen el rol de “padre” de sus sobrinos. En la festividad llamada “ceremonia de las faldas”, las niñas que cumplen 13 años ya pasan a ser adultas para tener su propio cuarto separado (con el tiempo recibirá hombres en sus “visitas de amor” que son nocturnas y secretas). Después de este **rito de pasaje**, que marca el paso de la niñez a la adultez, las mujeres comienzan a participar de las decisiones políticas, en donde su palabra es respetada.

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Qué diferencias encuentran en el matriarcado del pueblo Mosuo con las costumbres en nuestra sociedad?
- 2 ¿Qué ritos de pasaje marcan el paso de la niñez a la adultez en nuestra sociedad? ¿Cómo eran antes estos ritos en nuestra sociedad? ¿Fueron siempre iguales?
- 3 En nuestra cultura, ¿quiénes suelen ser los “jefes” de familia? ¿Posee autoridad social y económica la mujer?

LAS PODEROSAS MUJERES DE JUCHITÁN

En Juchitán, México, desde pequeños algunos varones son criados como mujeres, a los que se denomina muxes. Estos varones travestidos pueden acceder a determinados beneficios de los que sólo gozan las mujeres en esas comunidades. En la extensa cultura zapoteca, los llamados muxes asumen roles femeninos en

el ámbito social, sexual y/o personal. Puedes verlo en el siguiente video, desde el minuto 21:12:



Busca en Youtube el video: “Las Poderosas Mujeres de Juchitán (1999)” en el canal de “arianascota”-escanea el código QR o PRESIONA AQUÍ

- 4 Una vez que conozcan el caso de los muxes mexicanos debatan entre toda la clase: ¿qué opinan que desde niños lxs muxes son travestidos? ¿recibimos imposiciones de género en nuestra cultura desde que nacemos? ¿cuáles?



Clase 9

OTRA MANERA DE ENTENDER LA FAMILIA

En nuestra sociedad existe un estereotipo de familia. Muchas veces, además de las personas que deberían integrar una **familia modelo**, se la suele asociar con la posesión de determinados bienes y/o mascotas. Recuerden que el estereotipo es siempre una construcción cultural, o sea, colectiva, más allá de la diversa realidad de sus familias o de que alguien pueda romper con esa forma estereotipada de pensar.

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Cuál es el modelo de familia “tipo” en nuestra cultura? Charla con tus compañerxs sobre cuál es la forma tradicional de entender a la familia en nuestra cultura. Escriban sus conclusiones.

2 Luego Mira el video en Youtube:

“Mi familia: Familia monoparental transexual con hijos adoptados - Canal Encuentro” (duración 4:20’)



3 Compara el estereotipo de “familia típica” argentina que concluyeron con el curso (en el primer punto) con lo que vieron en el video:

A) ¿Cómo se plantea esa familia monoparental?

B) ¿Qué diferencias encuentras con la definición de “familia típica” que se tiene generalmente en la Argentina?

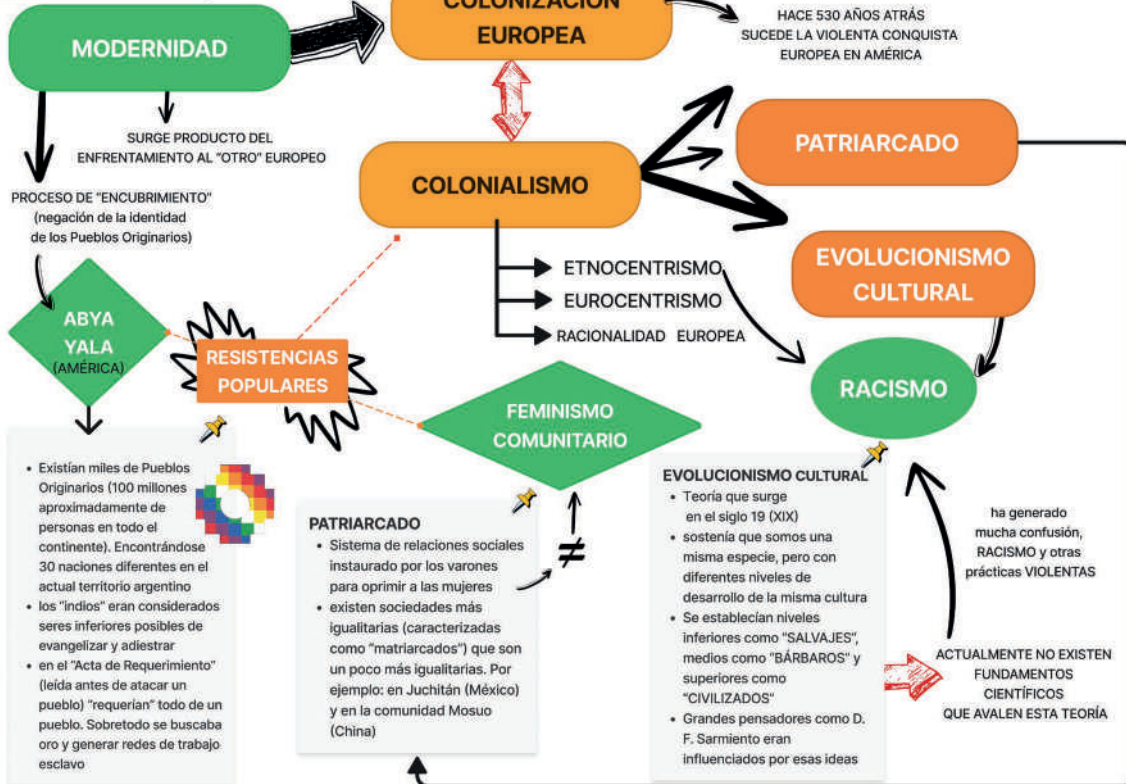
C) Victoria (7 años) la hija de Noelia dice: *“es mi mamá y la entiendo y siempre la voy a apoyar, pero mis compañeros no. No entienden lo que es ella, para ellos es una burla”*. ¿Cuál es el estereotipo que algunos chicos tienen de su mamá, según el relato de Noelia?

Preguntas integradoras de la Unidad:

- 1 ¿Por qué la mujer ha sido relegada históricamente al trabajo doméstico?
- 2 ¿Han cambiado las relaciones familiares en el hogar y las tareas son repartidas por igual?
- 3 ¿Qué cambios deberían introducirse, si Uds. lo consideran necesario?



Capítulo 3



CAPÍTULO 4

Racismo, xenofobia y machismo

Clase 1

.....

EL ETNOCENTRISMO: LA MIRADA DESDE LA PROPIA CULTURA

Para comprender cómo funciona el **Racismo** primero debemos abordar conceptos como etnocentrismo, prejuicios y estereotipos, que permiten explicar por qué cierta gente percibe y **discrimina** negativamente a otros.

Recordemos el concepto de **Etnocentrismo**, que hemos estudiado en la Clase 3 del Capítulo 3. El término etnocentrismo remite al hecho de que todo lo que percibimos culturalmente lo hacemos necesariamente desde nuestra mirada cultural, desde los valores y morales particulares de nuestro pueblo. Nuestro centro es

nuestra etnia (etnia = pueblo). Por lo tanto, todo lo que no es como se hace en mi pueblo o mi cultura, está mal, no me agrada o me parece extraño, lo niego o incluso intento eliminarlo. No es fácil aprender a mirar con los ojos de otras culturas. El etnocentrismo generó las acciones más tristes de la historia humana, como la colonización de África, cuyos pueblos originarios no eran considerados personas, se creía que no tenían alma, que podían recibir tratos esclavizantes e inhumanos. Durante el siglo 20 (XX) tuvieron lugar muchos otros **genocidios**, como el perpetrado por el **Nazismo** alemán, el genocidio de **Ruanda** o el de **Armenia**. En esos acontecimientos tristes de la humanidad, millones de personas fueron asesinadas por fuerzas estatales simplemente



por pertenecer a algún pueblo o por asumir determinada identidad. El **Apartheid** duró hasta 1990 en Sudáfrica, donde la ley justificaba una dura discriminación, las personas de “raza blanca” gozaban de muchos privilegios y vivían totalmente separados de los habitantes originarios de ese país, a quienes ni siquiera se les permitía votar en las elecciones presidenciales.

La mirada etnocentrista es una práctica que consiste en juzgar a las demás culturas de acuerdo con nuestras pautas culturales y desvalorizar a todas las demás. El **etnocentrismo** es además una postura que tiende a universalizar la propia cultura, al considerar común o general aquello que es particular, característico del pueblo al que se pertenece. Esto impide entender los sentidos y significados reales, es decir, los otorgados por esa otra cultura que se pretende conocer. Por ejemplo, cuando se observa una costumbre que no es compartida por el grupo de origen se piensa o se dice “¡Qué absurdo lo que están haciendo!” o “¡Qué ridiculez cómo están vestidos!”. Hay extranjeros que no conocen lo que es la yerba mate, el mate y su práctica social, tan extendida en América del Sur, y al ver que alguien toma esa planta natural, creen que se está consumiendo una droga ilegal o genera otro tipo de especulaciones equivocadas.



Ramiro

Pregunta resuelta

[Ver otra »](#)

¿Qué es eso que consumen los argentinos como pasto mojado en un bowl?

He visto ya varios que lo hacen y no me he atrevido a preguntar. No se si será una droga pero lo hacen a la vista de todos. Chupan el pasto mojado con un palillo de metal agujereado.

hace 6 días

[Denunciar abuso](#)



usuario de yahoo

Mejor respuesta - elegida por quién preguntó

Yo también lo he visto cuando viajé a Argentina. Creo que se llama GAUCHO y es un ritual religioso de los argentinos en el que se pasan el recipiente con la hierba y todos beben de él para invocar al gaucho que un Dios del campo o algo así.

hace 6 días

[Denunciar abuso](#)

1 persona la calificó como buena

Puntaje de la persona que pregunta: ★★★★★

Si, creo que tienes razón porque me he traído un libro llamado LOS GAUCHOS y allí hay un hombre bebiendo el gaucho. La próxima vez lo probaré a ver que tal sabe.

La **mirada etnocéntrica** establece valoraciones que construyen **jerarquías entre grupos**, en términos de mejor/peor, manifestada comúnmente en una actitud de **superioridad cultural** de un grupo social hacia otras culturas.

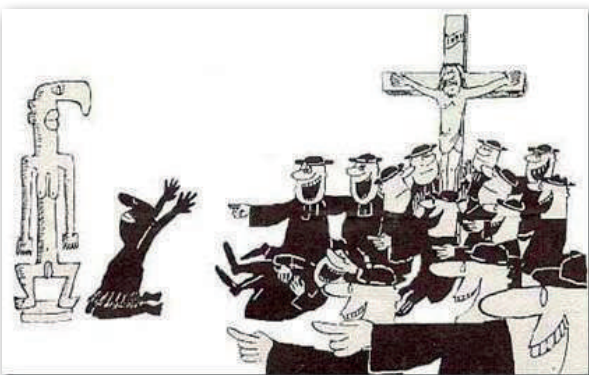
Clase 2

.....

PREJUICIOS + ESTEREOTIPOS = DISCRIMINACIÓN ETNOCÉNTRICA

Otro elemento que forma parte del mecanismo **etnocéntrico** es el **prejuicio**. El prejuicio es un juicio de valor, por lo general negativo, sobre otras personas o grupos que es previo a todo conocimiento. El prejuicio suele conformarse sin que tengamos conciencia de ello, y por eso es difícil detectarlo y reflexionar sobre el mismo. Por esta razón, es común que el prejuicio se caracterice por no ser reconocido conscientemente por la persona que lo tiene, y muchas veces lo detectan las/os otras/os que lo escuchan.

Finalmente, otro elemento en juego es el **estereotipo** (desarrollado en la Clase 7 del Capítulo 1): una imagen o idea que se tiene de un grupo basada en una generalización, donde se simplifican las características de



esos Otros y se cristalizan sobre unos pocos rasgos, comúnmente asociados a prejuicios. Suele ser fácil conformar estereotipos de un grupo diferente del propio y muy difícil hacerlo sobre un grupo al que se pertenece, y esto es así porque tendemos a no reconocer la complejidad ajena, a no comprenderla en las mismas dimensiones que la propia. Es así que, al estar asociados a prejuicios, la mayoría de los estereotipos suelen ser discriminatorios.

ACTIVIDAD:

- 1 Realiza una **red conceptual** relacionando los conceptos de ETNOCENTRISMO - ESTEREOTIPO - PREJUICIO - DISCRIMINACIÓN NEGATIVA. Agrega otros conceptos trabajados en las clases y frases que expliquen esos conceptos y piensa también **palabras conectoras** que puedes escribir entre las flechas (como por ejemplo: “jerarquías entre grupos” o “superioridad cultural” o “mirada desde la propia cultura”).

Clase 3

.....

¿QUÉ ES EL RACISMO?

El INADI (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo) es un organismo estatal argentino que **persigue prácticas discriminatorias**, en donde incluso pueden radicarse denuncias. Define este organismo al Racismo como “una forma de discriminación centrada en diferencias biológicas, reales o imaginarias, que se hacen extensivas a signos culturales”. El Racismo es una ideología que apeló a la biología para establecer relaciones jerarquizadas de desigualdad entre grupos humanos, pero que están basadas en prejuicios y estereotipos. (Mouratian, 2014)



¿QUÉ ES LA XENOFOBIA?

Muchos autores definen, implícita o explícitamente, a la xenofobia como una forma de racismo.

La xenofobia es el desprecio, **odio o rechazo hacia personas extranjeras**, como pueden ser los migrantes, provenientes de otras naciones. La xenofobia se aplica con preferencia a ciertos sujetos antes que a otros: no es cualquier población migrante la que despierta sentimientos de odio o desprecio social. Antes bien, hay ciertos grupos de migrantes sobre quienes recae el re-

chazo y, justamente, esos grupos están marcados por el racismo de alguna manera (ya sea por rasgos físicos, o culturales, como la lengua o la religión).

En este sentido, vemos que la **xenofobia** comparte los **mecanismos discriminatorios** que caracterizan al racismo: prejuicios que presuponen que determinados **rasgos físicos y culturales** de una población determinan ciertas características socioculturales, que encierran sensaciones de miedo y de amenaza.

MIGRANTES SENEGALESES EN BUENOS AIRES DURANTE LA PANDEMIA DEL AÑO 2020:

Veamos el ejemplo de la comunidad senegalesa en la ciudad de La Plata, en relación a sus vivencias en nuestro país. Un senegalés nos cuenta que no pueden acceder al “Ingreso Familiar de Emergencia” (IFE), que proveyó el gobierno por unos meses durante la pandemia de Covid 19 en el año 2020. Además, les prohíben vender en la calle y no pueden enviar el dinero que esperan sus familias en África. Ser migrante en Buenos Aires es estar condenado a una situación de precariedad laboral la mayoría de las veces y además sufrir la discriminación xenófoba cotidianamente.



BUSCA EN YOUTUBE el CANAL de “Chasqui Tv” los videos titulados “Senegalese en La Plata: Entre la exclusión y la supervivencia” y “Voces en Cuarentena: senegaleses” o escanea los códigos QR



ACTIVIDAD:

- 1 Realiza un listado de migrantes que son valorados positivamente y otros que son valorados negativamente, es decir, que sufren la xenofobia.

2 Sinteticen con sus palabras la diferencia de los conceptos de racismo y xenofobia. Luego escriban: ¿Qué relación establece el texto entre esos conceptos?

3 A- ¿Cuáles son los grupos que más sufren el racismo en nuestra sociedad? ¿Por qué creen que eso es así?

B- Debatan en grupo y respondan por escrito: ¿Por qué creen que mucha gente en la sociedad es racista y xenófoba? Pueden relacionar su respuesta con los conceptos desarrollados en la Clase 1 del Capítulo 2 (“discriminación positiva y negativa”).

Clase 4

DISCRIMINACIÓN NEGATIVA EN EL AMBIENTE ESCOLAR

Recurso audiovisual: Busquen el audiovisual llamado “Igual de diferentes (diversidad cultural en la escuela)” que se encuentra en la página de **Educ.ar**

<https://www.educ.ar/recursos/117291/diversidad-cultural>



En el video podemos ver cómo los jóvenes se tratan de “bolivianos y verduleros” como si fueran insultos. Una adolescente cuenta que se sentía muy mal porque le decían paraguaya de manera despectiva.

Otro joven dice: “Te mirás al espejo y decís: ¿por qué soy morucho?”. El documental está filmado en una escuela porteña cuyo alumnado comprende un alto porcentaje de migrantes. Podemos ver los testimonios de las y los jóvenes que tratan de explicar que son discriminados por el solo hecho de ser migrantes o no porteños. Un joven relata cómo sufría porque le decían boliviano (aunque “soy jujeño, pero me lo decían por ser morucho, por ser diferente”) y lo violentaban, “no estaba en paz porque me llegaron a decir: “yo soy blanco y está comprobado científicamente que somos más inteligente que ustedes”.



ACTIVIDAD:

- 1 ¿Por qué los jóvenes se agreden con esos insultos? ¿Por qué creés que las personas suelen discriminar a los migrantes? Compartan las opiniones entre todo el curso y realicen un debate sobre ello.
- 2 A la luz de lo que aprendimos en clases anteriores, ¿Por qué crees que aquellos grupos poblacionales que son de tez morena, morochos o que no son de una tez clara, son discriminados en la sociedad? ¿Qué explicación histórica podemos encontrar a ello?
- 3 El acoso escolar es llamado *bullying* en inglés. ¿Conocías que hay una Ley en nuestro país para combatir al *bullying* en las escuelas? Busca el siguiente link, en el que figura la ley mencionada, y busca cuáles son los principios que deben seguir las normas de convivencia en las instituciones educativas del país, con respecto al acoso escolar o *bullying*. <https://www.argentina.gob.ar/justicia/derechofacil/leysimple/bullying>

Clase 5

.....

PRÁCTICAS RELIGIOSAS INDÍGENAS Y CATÓLICAS

El racismo ha producido muchas veces la persecución y aniquilación de culturas originarias o indígenas (o de algunas de sus prácticas). Muchas tradiciones populares han tenido que ocultarse o adaptarse a lo largo del tiempo. No fueron la excepción las diversas **religiones y/o devociones** que no formaban parte de la cultura dominante, las que fueron perseguidas.

En la Provincia de Jujuy existen diversas expresiones culturales, pero nos ocuparemos de cierto fenómeno cultural musical y religioso de gran magnitud (la fiesta de la “Virgen de Copacabana del Abra de Punta Corral”). En la región, existen centenares de bandas de música y el fenómeno musical más extendido son las Bandas de sikuris. El **siku** -instrumento musical de viento- también llamado *zampoña*, es una expresión cultural diversa y **prehispánica**, que cuenta con miles de años de antigüedad, como ha podido dar cuenta la evidencia arqueológica. A lo largo de los siglos ha ido cambiando la forma de tocarlo y según la cultura

que lo ejecutara, se han generado nuevos ritmos y significados asociados a momentos festivos y rituales. En la actualidad, en las provincias de Jujuy y Salta cerca de un centenar de **Bandas de sikuris** suben a pie durante días por varios kilómetros, a las montañas de altura, por motivos religiosos, simbólicos, identitarios y culturales.



La práctica de subir a la montaña para **venerar a los abuelos y antepasados** es una manifestación milenaria de muchos **pueblos originarios** de los Andes centrales. Desde la conquista

europea en la región, se han entrelazado las **prácticas religiosas indígenas** con las de la **religión católica**. Ese entrelazamiento muchas veces fue una imposición de los sectores dominantes y otras una estrategia adoptada por los sectores populares, con el propósito de mantener, de alguna manera, ciertas costumbres originarias. Hoy en día los y las sikuris veneran a muchas vírgenes y santos de la Iglesia Católica, pero también en la misma festividad, ofrendan, piden y rezan a la **Pachamama** (la Madre Tierra). Cada Semana Santa puede verse una enorme fiesta de grandes proporciones y con un gran despliegue de preparación comunitaria. Existen varias peregrinaciones donde se veneran a diferentes santos, aunque algunas inician la marcha ascendente a pie, peregrinando a santuarios que se encuentran ubicados en lo alto de algunas montañas de la Quebrada de Humahuaca.

La magnífica mixtura cultural observada en estas festividades, que crecen día a día debido a su gran participación juvenil, no ha estado exenta de conflictos. Las **cosmovisiones indígenas** fueron duramente reprimidas dentro de la Argentina. Aún hoy, puede escucharse tristemente a quienes utilizan la palabra “indio” como si fuera algo despectivo, negativo. Por suerte, y dentro de un marco legal que asegura el goce de los derechos, hoy en día han sido revalorizadas las prácticas rituales y religiosas indígenas y sus simbologías pueden ser utilizadas públicamente sin te-

mer a la represión. Este fue un largo camino que la sociedad fue construyendo y aún hoy falta recorrer mucho trecho para lograr el reconocimiento pleno de los derechos de los pueblos originarios, tal como la aplicación en las escuelas de la **Educación Interculturalidad Bilingüe**, contemplada en la Ley de Educación Nacional N° 26.206.

SIKURIS DEL ABRA DE PUNTA CORRAL (EN LA QUEBRADA DE HUMAHUACA, PROVINCIA DE JUJUY)

La película “**Sikuris del Abra de Punta Corral**” [AL-PACA-CEPEC - 40 min., 2015] revela que hay actualmente cerca de ochenta bandas de sikuris con un total de más de dos mil músicos que cada año peregrinan durante tres días subiendo 55 kilómetros hasta los 3.500 metros de altura sobre el nivel del mar.



Buscala en Youtube por su nombre o escanea el código QR.



Cada sikuri y/o devoto, mascando hoja de coca y ayudándose con un traguito, hace una prueba de resistencia y una demostración de fe a la Virgen. La difusión de las prácticas celebratorias de la Pachamama y de los ancestros se debe en parte a que la Iglesia se ha resignado a permitir las, puesto que fracasó en los esfuerzos por lograr su prohibición.

PARTICIPACIÓN MUSICAL FEMENINA

Veamos qué ocurre con la **participación de las mujeres** en esta festividad. Aunque la celebración tiene más de un siglo de antigüedad, tan sólo hace 25 años se admite la participación femenina en ella. Anteriormente, las mujeres podían tener un lugar en las celebraciones, pero **no como músicas**, puesto que en casi todas las culturas del mundo andino (Andes centrales americanos), el sikuri es un instrumento que ha sido ejecutado exclusivamente por varones. A las mujeres se les decía que no podían tocar puesto que, si soplaban mucho podrían no ser fértiles para procrear o

que su leche podría ser mala para sus bebés.

En la película “Sikuris del Abra de Punta Corral”, Amancay Gaspar dice: “*En el año 1997, éramos 22 mujeres me acuerdo, la primera vez que subimos. Y la mayoría de las bandas de sikuris no creía que íbamos a salir, no creía que íbamos a llegar* (se refiere al santuario de altura, 27 kilómetros cuesta arriba de la montaña). *Fue como romper una cadena, un eslabón y empezar a introducir a la mujer en la música*” (minuto 26:27).



“El **siku** es un instrumento que está compuesto de dos partes, por ende, es dialógico musical o bipolar, lo que implica que para interpretar una melodía se necesitan dos personas. La forma para tocarlo es denominada en aymara como Jaktasiña irampi arkampi, que quiere decir “ponerse de acuerdo”: ira, el que conduce o el que pregunta,

y arka, el que prosigue o el que contesta (Turino, 1989). Sikuri es quien toca el siku. El prefijo ri, de origen *quechua*, proviene de la acción de ejecutar (Machaca, 2004: 105). También se utiliza el nombre de trenzado, ya que la parte que cada músico toca solo encuentra coherencia al ser complementada con su contraparte. “Esta particularidad genera una dependencia melódica del intérprete en relación con su conjunto, el cual prioriza la ejecución colectiva por sobre la individual” (Valencia Chacón, 1989: 36). Se trata de una dinámica que simboliza la concepción colectiva de las culturas que habitan los Andes centrales (Baumann, 1996).” (De Mardones y Moñino, 2020: 105)

ACTIVIDAD:

- 1 Amancay y otras mujeres rompen con su tradición y comienzan a ser músicas partícipes del evento festivo. ¿Qué opinión te merecen los cambios que se dan en la cultura? Analiza una tradición cultural propia e imagina qué sucedería si se cambiara radicalmente.

- 2 ¿Por qué dice el texto que “La magnífica mixtura cultural observada en estas festividades () no han estado exentas de conflictos”? ¿A qué conflictos se refiere?
- 3 Luego de ver la película citada, respondan: ¿qué semejanzas y diferencias vemos en las identidades culturales de los protagonistas de la festividad y la que ustedes tienen en su región?

Clase 6

.....

MICAELA CHAUQUE: LA HISTORIA DE UNA MUJER QUE SUPO INNOVAR EN SU TRADICIÓN CULTURAL

Conozcamos la historia de Micaela.

Lean la siguiente nota periodística:

“La historia de Micaela Chauque, la primera mujer indígena autorizada para hacer algo que sólo se le permitía a los hombres” Buscala en Infobae.

Micaela cuenta cómo fue ser la primera mujer en su comunidad salteña a la que se le permitiera tocar música en público, algo que sólo estaba autorizado a los hombres. Micaela no sólo se vuelve una reconocida artista en todo el



país y en el mundo, sino que crea junto a otras mujeres el **Encuentro Nacional de Mujeres Artistas**, una red de mujeres que tiene el propósito de potenciar sus expresiones culturales.



ACTIVIDAD:

- 1 Lee la entrevista a Micaela. ¿Por qué dice que no podía tocar música en su comunidad?
- 2 ¿Creés que hay actividades culturales que se encuentran restringidas para las mujeres en tu sociedad? Argumenten lo que piensan y luego compárenlo con lo que sucede en otras partes del mundo (es decir, en otras culturas lejos de la Argentina).

Clase 7

.....

LA BÚSQUEDA DE LA IGUALDAD ENTRE LAS DIFERENCIAS

Los seres **humanos son iguales y diferentes** al mismo tiempo. Pero ¿qué quiere decir esa frase? Las personas se diferencian por cuestiones físicas, pero también por sus gustos, por sus preferencias e intereses, por sus elecciones políticas, por su identidad individual, por la religión que adoptan, por la vestimenta que eligen usar, por sus lenguas o podemos ver también otras diferencias entre las culturas. Muchas veces creemos que una cultura es uniforme: hay quiénes hablan de “la cultura argentina”, como si existiera una única cultura homogénea en un país. Si observamos detenidamente, debemos concluir que existen diversas culturas dentro de las fronteras políticas del país e incluso en un mismo lugar o territorio particular. Por ejemplo, en la Patagonia existe la cultura mapuche pero no todo/as lo/as que viven allí se identifican con ella. Mucho más complejo resulta analizar la cultura en las grandes ciudades, en las que encontramos personas que provienen de todas partes del país y del mundo. Vivimos en un mundo intercultural, categoría que vale aplicar a nuestra nación argentina y sobre todo a la diversidad cultural entre distintos Estados y en todo el planeta.

Si bien existe gran diversidad cultural, al mismo tiempo la condición legal de las personas supone que todas son iguales en dignidad y en derechos. La “**Declaración Universal de los Derechos Humanos**”, aprobada en 1948 por la ONU (Organización

de las Naciones Unidas), afirma que todas las personas deben recibir el mismo trato, respeto e igualdad de oportunidades. Casi todos los Estados modernos, como el nuestro, forman parte de la ONU y se han comprometido a garantizar los **derechos mínimos y universales** proclamados internacionalmente. El reconocimiento de las diferencias y la igualdad en derechos son principios fundamentales que deben ser exigidos en cada rincón de nuestra nación argentina.

Pero no debemos suponer que la **igualdad** es algo uniforme puesto que se reconoce la existencia de diversidad tanto dentro de un grupo social como entre los distintos grupos sociales que pertenecen a la misma cultura. En este sentido podemos distinguir entre igualdad y equidad. Cuando se destinan políticas públicas en beneficio de un grupo poblacional específico, generando condiciones que los pongan en equidad con otros grupos, con la finalidad de alcanzar la igualdad. Este es el caso, por ejemplo, de la ley que garantiza cierto porcentaje de **cupo travesti** en los empleos formales o la ley que obliga a los partidos políticos a presentar un porcentaje mínimo de mujeres como candidatas en las listas presentadas para elecciones nacionales. Esta última, la Ley 24.012 de **cupo femenino** sancionada en 1991 en nuestro país, exige apenas un 30% de candidatas mujeres, un porcentaje que en el pasado no lograba alcanzarse. Esta norma fue reemplazada en 2017 por otra nueva, la llamada “Ley de Paridad de Género en Ámbitos de Representación Política”.

Como podemos ver, para la generación de **igualdad social**, no sólo es importante el rol del Estado, es fundamental también la **organización ciudadana**. Nuestra tradición como pueblo, nos revela el largo camino que recorrimos en nuestra historia para la generación de derechos nuevos. El establecimiento de un Estado de derecho no fué siempre materia corriente en nuestra historia. La **resistencia popular** y la organización civil, desde hace siglos, han logrado avanzar en la conquista de algunos derechos fundamentales, como también del mantenimiento de la **democracia**. Desde mediados del siglo 20 (XX) surge además el marco jurídico internacional que promueven los **Derechos Humanos**. Podemos ver esa tradición cultural de resistencia de la Argentina (que compartimos con muchos pueblos del mundo) si analizamos las organizaciones sociales y políticas, las luchas culturales de-

sarrolladas en cada región, las resistencias desplegadas desde el feminismo, el socialismo, el anarquismo, el peronismo, el repulbicanismo, el ambientalismo, el indigenismo y otras.

Si analizamos nuestra sociedad actual veremos que para **conquistar** algunos **derechos**, los pasos han sido pocos y lentos. Aunque si los comparamos con otros pueblos fuera de nuestras fronteras, podemos destacar algunos avances importantes. En nuestro país muchos derechos y el **rol** que debe asumir el **Estado** en la generación de los mismos, muchas veces es puesto en discusión, observándose una tensión permanente. Aún así, en lo que respecta a la igualdad, nos destacamos como pioneros y superando a muchos países, como por ejemplo, en materia de derechos sexuales y reproductivos.

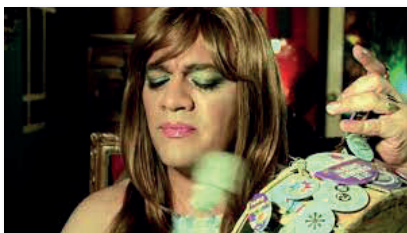
ACTIVIDAD:

- 1 Argumenten con sus palabras qué significa la siguiente frase: “Todos los seres humanos son iguales y distintos al mismo tiempo”.
- 2 Piensen en qué situaciones deberían crearse políticas de equidad para generar más igualdad en nuestra sociedad. Imaginen que son polítcxs que están al frente del gobierno y que, por ejemplo, manejan un ministerio nacional o una intendencia. Piensen acciones y políticas públicas que llevarían adelante con el propósito de generar más igualdad.



SUSY SHOCK - POETA, ACTRIZ, CANTANTE Y BAGUALERA TRANS

La reconocida artista Susy Shock, emblema de las disidencias sexuales y artísticas, interpreta canciones, poemas y varios ritmos folklóricos de la Argentina y la región. Brilla en el escenario con sus cantos de



bagualas y vidalas (también llamados **Canto con Caja**), música ancestral del norte de nuestro país, estilo musical de los Pueblos Originarios, manifestación musical prehispánica, que se practica actualmente en muchas provincias del noroeste argentino y de Cuyo.

“Coplera de un nuevo tiempo, Susy Shock desata los nudos de la vieja tradición arraigada en el machismo histórico que sobrevoló las ideologías del cancionero popular, para apropiarse de una cultura que no le es ajena, pero que hasta su llegada no pudo escapar a los cánones identitarios convencionales.” (En: La Tetera. “Susy Shock: la baguala trans-pirada”, 23 de enero de 2019). Su página oficial: <http://susyshock.com.ar/>

Clase 8

.....

LA HISTORIA DE LA HOMOSEXUALIDAD

La sigla LGTBI+ es reconocida en todo el mundo. Cuando nos referimos al **colectivo LGTBI+**, aludimos a una amplia comunidad de personas que poseen diversidades sexuales e identidades de género diferentes, las que muchas veces denuncian que el reconocimiento de su identidad es vulnerado. Las letras de la sigla **LGBTI+** distinguen a cada una de esas **identidades**. La L es por lesbianas, la G por gays, la T por transexuales (también pueden agregarse dos T más por transgénero o travestis), la B por bisexuales, la I por intersexuales y el + representa otras formas de identificarse con la identidad, como puede ser Queers (que significa “raro” en idioma Inglés, palabra que utilizaban para designar de forma negativa a personas de este colectivo, quién supo

tomarlo ahora para atribuirle connotaciones positivas). La sigla LGTBI+ también deja de lado algunas nuevas identidades sexuales disidentes que surgen día a día.

“¿Desde cuándo existen las personas LGT-BI +? Desde siempre”. Así comienza el corto audiovisual llamado “**Historia del colectivo LGTB en 10 minutos**”. Puedes verlo en el canal de Youtube de “CARKI PRODUCTIONS” o escanea el código QR



El corto audiovisual “**Historia del colectivo LGTB en 10 minutos**” nos informa que en el siglo 10 (X) a.C. (antes de cristo), en la antigua Grecia, las prácticas homosexuales no estaban mal vistas y muchos

hombres practicaban abiertamente la homosexualidad. Apreciamos en ese momento de la antigüedad una apertura cultural mayor que la de nuestra época. Sin embargo, debemos recordar que las sociedades antiguas eran desiguales. En ellas había esclavos y los niños muchas veces eran sometidos a relaciones sexuales sin su consentimiento. La Pederastia (práctica sexual de un hombre adulto con un niño que era su discípulo), tristemente, era una práctica que también se aceptaba socialmente.

En el **Imperio Romano**, hubo emperadores como Julio Cesar o Nerón que **practicaban la homosexualidad libremente**. El último habría llegado a casarse con tres hombres. Este pequeño corto audiovisual nos invita a pensar cómo son definidos los roles de género en las distintas sociedades. También nos revela por qué a las lesbianas se les llama así o por qué el cristianismo comenzó a perseguir a la homosexualidad. Dice el audiovisual: “¿Sabías que no hay ningún registro en todo el Nuevo Testamento, donde Jesús condene la homosexualidad? (...) ¿conocías que la homosexualidad era un crimen y se penalizaba con duras penas?”

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Qué aceptación tiene la comunidad LGTBI+ en nuestra sociedad? ¿A qué creés que se debe? ¿Siempre fue así? ¿Advierten signos de que la aceptación de la diversidad sexual comienza a ser reconocida?
- 2 En nuestro país se han ampliado esas siglas. Se habla ahora de LGTTTBIQ, incluyendo a travestis y transgénero. Averigua la diferencia entre las identidades que designa.
- 3 La Argentina cuenta con un sistema avanzado de leyes para resguardar los derechos de esta enorme colectividad. Averigua cuándo fueron creadas y qué dicen las leyes de Matrimonio Igualitario (N° 26.618) y la Ley de Identidad de género (N° 26.743). Debatan entre tus compañerxs sobre la importancia de estas leyes. ¿Qué otras leyes se han creado en beneficio de la comunidad LGTTBI? ¿Qué otros derechos reclama este colectivo?

Clase 9

.....

EL FÚTBOL NO ES (SÓLO) COSA DE HOMBRES

Como desarrollamos en el capítulo anterior (clase 6), el patriarcado implica prácticas donde la figura del varón tiene derechos y atribuciones más amplios que las mujeres u otros géneros. Veamos ahora cómo sufren la discriminación negativa las mujeres en un deporte central en nuestra cultura: el fútbol. (Recuerden también el Capítulo 2 - Clase 1, donde desarrollamos el concepto de **discriminación negativa**.)

Muchas denuncias hacen las mujeres sobre la **opresión de los hombres** en ese deporte y en otras disciplinas. Un interesante estudio realizado en Agosto de 2020 por el INADI (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo) titulado “Discriminación por género en el ámbito del deporte argentino”, detalla distintos tipos de discriminación que se han relevado a lo largo y ancho de nuestro país. A continuación, se cita un pequeño recorte de este estudio, en el que se entrevista a deportistas profesionales:

“En efecto, la mayoría de las entrevistadas destacó las dificultades enfrentadas al solicitar espacios y horarios de entrenamiento, siendo esto negado sistemáticamente por parte de los dirigentes, quienes no aceptan la conformación de cronogramas para el uso de las canchas y pistas de manera igualitaria entre mujeres y varones. En algunos casos, las mujeres directamente tienen vedado el uso de las mismas instalaciones (gimnasios, vestuarios, canchas, etc.), y deben hacerlo en otras, por supuesto de inferior calidad, a veces alejadas, sin el mismo mantenimiento, etc. En sintonía, los elementos provistos para llevar adelante los entrenamientos también son de menor calidad, debiendo utilizar pelotas viejas y desgastadas, indumentaria usada y de talles inadecuados, materiales ya descartados por los varones (redes, conos, colchonetas, etc.).

() “Si para justificar la falta de respuesta a los reclamos económicos, los dirigentes aducen falta de recursos para hacer frente a las demandas, en el caso de la negación de espacios, horarios y elementos básicos de entrenamiento parece quedar en evidencia que en realidad lo que existe es una gran desidia y menosprecio por la práctica deportiva llevada a cabo por mujeres”. (Informe INADI, 2020: 7 y 8)

El **fútbol femenino** argentino fue incorporado a la categoría profesional a partir del año 2021, pero antes era considerado un deporte amateur. Eso implicaba, entre otras cosas, que el fútbol femenino recibía **menos financiamiento**, una cuestión que resulta fundamental para las mujeres que aspiran a vivir de su actividad deportiva. Una jugadora profesional en 2021 ganaba menos de 26.000 pesos. Ninguna mujer está en condiciones de dedicarse al fútbol en forma exclusiva, debiendo vivir de los ingresos que le proporcionen otras actividades. Esto no sucede con los deportistas varones, quienes son remunerados, en muchos casos, por cifras millonarias. El machismo se reproduce en muchos grados y no sólo en el deporte profesional, como ocurre con los micromachismos que se viven en el potrero del barrio o en los clubes locales.

ACTIVIDAD:

- 1 ¿En qué prácticas concretas del informe del INADI advierten que existe discriminación hacia las mujeres? Enumeren cada una de estas prácticas. Agreguen otras que ustedes hayan escuchado y que no aparezcan en esta clase.
- 2 ¿Por qué en el informe del INADI se dice que al negar espacios, horarios y elementos básicos de entrenamiento se evidencia desidia y menosprecio hacia las mujeres?

En un interesante video-película documental, llamado **“PIBXS/Cap 4-DEPORTES”** realizado por Barricada TV, escuchamos a mujeres y otras identidades que se sienten discriminadas. Este documental incorpora testimonios de chicas que dicen que cuando salen a jugar les dicen que “el fútbol no es para ellas”, “vayan a lavar los platos” y otros comentarios discriminadores y machistas. Leamos la presentación de este documental:



“El deporte es una gran herramienta de inclusión social, siempre y cuando se juegue en los terrenos de la heteronorma, claro. Pero, ¿qué pasa cuando las pibas también quieren usar el potrero?, ¿y lxs pibxs disidentes, de qué la juegan? ¿Por qué el deporte se sigue organizando según nuestra genitalidad? Las pibas siempre jugaron a la pelota. Pero a diferencia de los varones, jugar en serio no parecía una aspiración realista para ellas. Sin las referencias de un fútbol profesional o del picadito de los jueves con amigas, la cancha para una pibita se terminaba en seguida. Hoy, Tiziana y Zuri, jugadoras de Atlanta, solo por darle pelota a su deseo, están ampliando esos límites. En el episodio, mientras las acompañamos en un partido por los puntos, nos cuentan dificultades y alegrías de hacer equipo. Otrxs que meten pierna por su derecho al juego, son Ciel Gustavo y Gian Luca de Fútbol Trans Mixto, que desde una canchita bajo una autopista porteña

construyen y celebran un fútbol diverso, sin género. No la tienen fácil: quizá sea el fútbol la última -y más profunda- trinchera de la homofobia machista. Igual, para estxs pibxs, la pelota más que un arma es punto de encuentro. Por último visitamos Florencio Varela para conocer, de las manos de Melania y Lucas, de qué se trata el Korfball, el único deporte que se juega -por regla- de manera mixta. Sus características inclusivas y cooperativas, nos cuentan, trascienden los límites de la cancha. Estxs pibes también comprobaron que al entrenar mucho se borrea la supuesta superioridad física de los varones, lo que es una buena enseñanza para otros deportes.” (SERIE: Pibxs - Capítulo 4. Dirección y realización: Cooperativa de diseño y VacaBonsai Colectivo audiovisual - AÑO: 2020)

LUEGO DE LEER EL TEXTO ANTERIOR, RESPONDAN:

- 1 ¿Qué significa heteronorma? (Si no conocen el significado pueden averiguarlo en internet.) Conversen en la clase y escriban una definición colectiva .
- 2 En el episodio hay otras identidades de género que sufren discriminación por los hombres. ¿Cuáles son?
- 3 Discutan grupalmente: ¿qué podemos hacer como sociedad para frenar la discriminación en el deporte? ¿Qué podemos hacer en nuestro barrio o desde la escuela para frenar el machismo en el deporte? ¿Qué reacción tendrían ustedes si presencian algunos de esos actos discriminatorios?

Si quieren pueden ver el video indicado anteriormente (PRESIONEN AQUÍ o escanen el siguiente código QR)



Capítulo 4



CAPÍTULO 5

Prácticas prehispánicas y surgimiento del moderno ESTADO-NACIÓN. La concentración del poder y el crecimiento de la desigualdad

Clase 1

LA MINKA, UN SISTEMA DE TRABAJO COLECTIVO MILENARIO SOSTENIDO POR LA RECIPROCIDAD

Analizaremos qué es la **minka**, una palabra en idioma aymara y quechua, lenguas de pueblos originarios. La *minka* es un **sistema de trabajo colectivo** que habían tomado los **Incas de varias comunidades indígenas preexistentes**



a su imperio y lo habían aplicado en todo su Estado. Podemos encontrar ese tipo de trabajos en casi todos los pueblos precolombinos. No sólo los pueblos andinos lo utilizan. Por ejemplo, los pueblos guaraníes en Brasil también lo hacen y lo llaman *mutirão*. En lengua guaraní *guasu* o Guazú significa “grande” por eso se usa la expresión “Minga Guazú” para referirse a un “gran trabajo comunitario”.

La minka (quechua) o **minga** puede tener diferentes finalidades de **utilidad comunitaria** como la construcción de edificios públicos o servir para beneficio de una persona o familia, construyéndoles por ejemplo una casa: toda la comunidad ayuda

a construirles la casa y la familia tiene que invitar comida y bebidas para los miembros de la comunidad que colaboran en la tarea. También se aplica a **trabajos de agricultura**, como puede ser una extensa cosecha de papas u otro producto agrícola, siempre contemplando una retribución para quienes han ayudado. Se practica principalmente en Perú, Ecuador, Bolivia, Argentina y Chile. También en una parte importante de Colombia, en algunas regiones de Brasil y Paraguay. Recordemos que es mayormente una tradición precolombina, es decir, que se realizaba antes que llegaran los españoles a la región. Se estima que este tipo de trabajos colectivos, en los que **toda la comunidad participaba**, datan de hace miles de años. En la actualidad se sigue practicando con mucha frecuencia y es una importante actividad social que sostiene las relaciones vitales de toda una comunidad.

Durante el Imperio Inca, la minka o minga era la forma básica en que se efectuaba el trabajo en el seno de las comunidades (ayllu), pero también se practicaba en una escala mayor, como parte de los servicios que cada ayllu o comunidad prestaba al conjunto de la sociedad. Las **familias participaban** en la construcción de locales, canales de riego, así como en la ayuda en la chacra de las personas incapacitadas, huérfanos y ancianos. Las comunidades indígenas (ayllus) debían proveer hombres jóvenes y capaces para tareas colectivas (arreglar caminos, cosechar en extensiones muy grandes, etc.) a lo largo de todo territorio del Estado inca.

En ocasión de realizar trabajos agrícolas en gran escala, la minka puede consistir en el préstamo de instrumentos o animales de trabajo (bueyes, llamas, burros, etc.) que normalmente son escasos y sólo pueden ser mantenidos colectivamente. La minka aparece también en ocasión de trabajos comunitarios como arreglar un puente o una carretera, despejar la maleza, arreglar los canales de riego, canalizar sistemas de agua potable, la construcción de una escuela o un almacén comunitario.

En las comunidades andinas, este trabajo colectivo o minka se basa en un principio: el **ayni**. El ayni significa que siempre va a haber una retribución, un ida y vuelta “hoy por ti, mañana por mí”. Tradicionalmente se acostumbraba que al casarse una pareja joven, en una pequeña comunidad, toda la gente colaboraba en la construcción de su casa, lo que lograban rápidamente, en unos pocos días. La joven familia que se beneficiaba por la

construcción de su hogar debía dar comida y bebidas y festejos a quienes venían a trabajar. Luego esas personas podrían ser beneficiadas en el futuro porque al haber participado de la minka, eso permitía que recibieran la misma solidaridad del resto del pueblo. Si alguien no participa de la minka de toda una comunidad, no puede luego solicitarla para su beneficio.

ACTIVIDAD:

- 1 Ahora piensa si alguna vez viste, escuchaste o conoces alguien de tu familia que haya trabajado colectivamente y de forma solidaria (no por dinero) para construir o ayudar en algo a la comunidad, es decir en el barrio.
 - A) ¡Averigua en tu familia o amigos sobre un trabajo colectivo que hayan realizado y cuéntanos a toda la clase!
 - B) ¿Qué podríamos hacer en el barrio para mejorarlo? ¿Qué acción de minka se te ocurre que podemos aplicar para mejorar nuestra comunidad? ¿Cómo nos convocaríamos entre las y los vecinos?

Clase 2

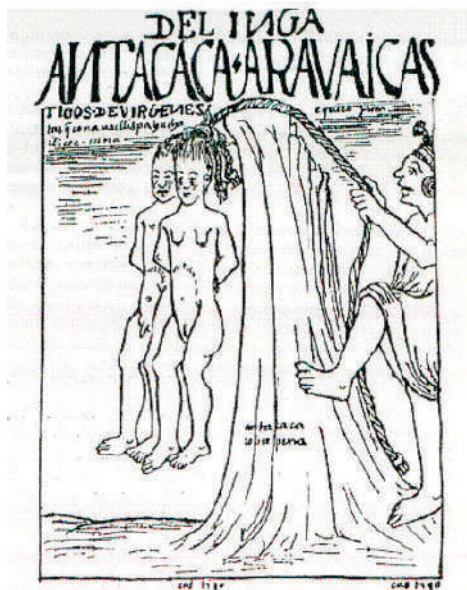
.....

LAS VÍRGENES DEL SOL O ACLLAS DEL SOL DE LOS INCAS

En el Tawantinsuyu (nombre del Imperio Inca que significaba “las cuatro regiones que se integran”) había ciertas **mujeres llamadas acllas** (en quechua: aqllasqa, “escogida”). Las acllas o Vírgenes del Sol eran mujeres de singular belleza que habían sido escogidas de pequeñas comunidades para servir al Rey Inca o al Dios Sol, llamado Inti. La mayoría de esas niñas y jóvenes, eran hijas de caciques provincianos y cusqueños. Su preparación se llevaba a cabo en el Acllahuasi, donde las acllas vivían bajo la vigilancia de otras mujeres.

Además de diversas clases de sacerdotes que rendían culto al Dios Sol, los incas habían creado una importante institución: **vírgenes dedicadas al servicio del Sol**, niñas elegidas en su infancia (a los ocho años o hasta los 12 años) para convertirse en acllas tras un estricto noviciado que cubría los primeros años de su estancia en el templo, bajo la dirección de una superiora, una

educadora, vigilante y examinadora de las jóvenes sometidas a su cuidado. Las acllas eran elegidas por su belleza y por sus aptitudes (destacarse por saber cantar o tejer), y servían como **objetos que eran obsequiados -concubinas o esposas-** a caciques



Dibujos de Guamán Poma de Ayala retratando castigos o ejecuciones, hacia las niñas Virgenes del Sol y a sus enamorados

o nobles guerreros. Así, mediante el sistema de obsequio de mujeres, el Estado Inca establecía lazos de parentesco e intercambio con los señores sometidos. Sólo un pequeño grupo de las virgenes del Sol o acllas, eran destinadas al culto del Sol (Inti Raymi), permaneciendo vírgenes durante toda su vida.

Acllahuasi era el nombre del templo de las acllas. Esta profesión religiosa, consistía en una educación selectiva para las jóvenes de las clases superiores, puesto que, una vez llegadas a la edad de casarse, entre los **trece y los quince años de edad**, pasaban a ser “presentadas en sociedad”, para ser las potenciales prometidas de señores de

la nobleza. Cuanto mayor fuera el tiempo que hubieran transcurrido en el templo, sirviendo como acllas, mayor era también la garantía de la calidad de su linaje y el aval que les proporcionaba una mejor educación y, evidentemente, la mejor prueba de su virginidad.

Los templos o **Acllahuasi** (del quechua “Casa de las Escogidas”) eran edificios residenciales de las acllas, que eran los grupos de mujeres especializadas en actividades productivas, particularmente en la textilería y preparación de chicha, y que estaban obligadas a prestar servicios laborales al Estado. Estos edificios, fueron comparados erróneamente por algunos cronistas con los conventos cristianos cuando en realidad, tenían características y objetivos diferentes.

Ser sorprendida amorosamente con un hombre implicaba, para la *aclla*, una **condena a muerte** inapelable, siendo sometida a una muerte cruel y ejemplar: las mujeres castigada por este motivo era abandonada hasta morir de hambre y sed, enterada vivas o colgada de los pies hasta morir, dentro del mismo acllahuasi. El mismo castigo recibían sus cómplices. Muchas veces ambos eran colgados públicamente uno junto al otro, quizás sólo porque se habían enviado mensajes amorosos o por haberse dado un beso. Otras veces eran colgadas de los cabellos hasta la muerte.

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Quiénes eran las vírgenes del sol y cómo las escogían? ¿Por qué escogían a niñas para ser convertidas en *acllas*?
- 2 ¿Qué era el Acclahuasi? ¿Qué tareas realizaban allí?
- 3 Algunos historiadores aseguran que desde los mandatarios del Estado Inca decían que *ser elegida era un honor*. No sabemos qué pensaban esas niñas. No tenemos testimonios de ellas. ¿Ustedes creen que sería un honor para ellas? ¿Te hubiera gustado ser “escogida”? ¿Qué creés vos que pensaban esas niñas? ¿Se respetaban sus deseos?
- 4 ¿Tenemos hoy libertad para escoger nuestras relaciones amorosas? Si el amor es todo lo contrario a la violencia, ¿por qué suceden hoy en día tantos **noviazgos violentos**? ¿De qué manera podemos detectar cuándo estamos viviendo un **noviazgo violento**? ¿Cómo debemos actuar para frenar una relación amorosa como esas? ¿A quién podemos acudir?

Clase 3

LA COMUNIDAD IMAGINADA: ¿CÓMO SURGE LA IDENTIDAD DE UN ESTADO-NACIÓN?

En esta clase analizaremos cómo se construyen los imaginarios de una nación que se convierte en un Estado (forma político-jurídica). Cada país ha tenido sus particulares **procesos de selección de la memoria** -tendrá también sus olvidos estratégicos- y sus particulares visiones como pueblo, hasta conformar una comu-

nidad imaginada. Según el pueblo que analicemos, notaremos diferentes reconstrucciones históricas de la cultura nacional. Por ejemplo, en México y Bolivia se ha tenido presente el legado prehispánico (habiendo este último país logrado **oficializar banderas y lenguas indígenas**) mientras en el caso de Cuba o Brasil los elementos de la **cultura afro** constituyen identificaciones nacionales notorias.

En la construcción de la identidad nacional de nuestro país se tendió a negar determinadas culturas, tratando de ocultar el pasado indígena o afro. Eso ha ocurrido, por ejemplo, con el **Tango**, que es un ritmo y una palabra cuyos orígenes son africanos, aunque poco se lo recuerde hoy en día. En las milongas o tanguerías es donde apareció primeramente el tango, manifestación cultural de los **sectores populares**. Allí se reunían los migrantes y los afrodescendientes. Las milongas o tanguerías eran considerados por las **clases dominantes**, lugares “sin ley” o “anárquicos”, como también lo eran los “quilombos” o palenques, comunidades aisladas y ocultas, donde vivían los esclavos que habían escapado de sus dueños.

EL ESTADO ARGENTINO Y SU EUROCENTRISMO

Desde sus inicios el **Estado Argentino** (que adoptó el sistema republicano en la Constitución Nacional en 1853) buscó referenciarse en los pueblos europeos, en tanto dejó de lado las identidades de los pueblos originarios y afros. La población afro constituía nada menos que un tercio de los habitantes en 1810, siendo los indígenas otro tercio y los criollos el tercio restante. Los pueblos afros, llegados a América como producto de la esclavitud a la que eran sometidos los africanos, habitaban en la región rioplatense desde hacía siglos. Durante la independencia, los y las afrodescendientes argentino/as pudieron por primera vez soñar con alcanzar la libertad individual y por ella lucharon valientemente en las guerras frente a España. Los revolucionarios de Mayo les habían prometido la libertad si se casaban o al cumplir la mayoría de edad, así como la libertad de vientres, que aseguraba la libertad para sus descendientes. Sin embargo, los derechos efectivos y la libertad real tardaron muchas décadas en cumplirse para la mayoría de esclavos. Incluso, muchos años después, luego de la prohibición que entró en vigencia el 1ro de

Mayo de 1853 (por ejemplo, la libertad recién se implementó en forma efectiva y generalizada en la Provincia de Buenos Aires a partir de 1861).

Entre los sectores populares, también había indígenas, migrantes y gauchos, sometidos a duras condiciones de explotación laboral. No nos referimos sólo a varones, puesto que las mujeres y los niños también eran quienes más sufrían esa dura explotación. Las leyes liberales y la **forma de gobierno republicana** adoptadas por la clase gobernante en 1853 estuvieron lejos de cumplir las promesas de los revolucionarios independentistas. Tal como ocurrió en otros países de nuestra región, la constitución del Estado, sostenida por un reducido **grupo hegemónico**, se construyó sobre la base de ideas **racistas** y **eurocentristas** heredadas del régimen colonial (Quijano 2000). ¿Cómo lograr la cohesión de toda una comunidad en un territorio tan extenso? Para lograr la integración de toda la población, fue necesario generar una **identidad propia nacional**, logrando una sociedad geográfica que se sintiera cohesionada y se identificara como parte de una misma **comunidad imaginada** (Anderson, 1993). Adquiriendo nuevas formas, este modelo jerárquico fue reproducido en las jóvenes repúblicas y ha perdurado hasta la actualidad. Bajo esta concepción, en Argentina se intentó domesticar los márgenes en la frontera, imponiendo desde su capital, Buenos Aires, la racionalidad europea, desde donde fue imaginada y construida la nación.

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Qué diferencias encuentras entre los pueblos y regiones de la Argentina? ¿Qué tenemos en común entre todas las comunidades que vivimos en este territorio?
- 2 En el texto se menciona una racionalidad europea que es diferente a la forma de vida de los pueblos originarios. Averigua qué implica esa racionalidad, que estaba fundamentada en determinados pensamientos científicos y religiosos.
- 3 Busca en nuestra Constitución Nacional el artículo aún vigente que dice “se fomentará la inmigración europea”. ¿A qué otros migrantes incentiva la Constitución? ¿Consideran que se discrimina a determinados migrantes? ¿Qué opinan de ésto? Debatan en el aula sobre este asunto.

¿CÓMO LLAMAR A LAS/OS “INDIOS”?



El canal “La Academia de Papel” contiene videos sobre antropología, historia y ciencias sociales. En este video se analiza cómo se debe denominar a los pueblos originarios. Para ampliar el conocimiento sobre el tema

mira el video titulado “¿Indios, indígenas, aborigenes, nativos, pueblos originarios... o cómo?” Por La Academia de Papel en su canal de Youtube. También puedes encontrarlo escaneando el código QR



Clase 4

.....

LA CREACIÓN DE UN “NOSOTROS”: NACE LA NACIÓN ARGENTINA

El “Estado” y la nación argentinos han sido el resultado de un complejo proceso histórico que comprendió redefiniciones de territorio, luchas políticas, identitarias y de otros tipos. La constitución de lo que se denomina “Argentina”, en un territorio donde existían diversas culturas y formas de organización previas, es un escenario complejo. La creación de esta forma de Estado fue un proceso dinámico que **duró varias décadas**. Fueron las personas, con sus acciones y su protagonismo, quienes crearon esa historia con una intención y un sentido. El estado y la nación argentinos tal cual existen hoy no son el resultado de un devenir natural sino el producto de **complejos procesos históricos**. No ha sido un resultado natural, ni el único posible, sino el producto de una serie de transformaciones culturales.

Primeramente se constituyó la idea de la **propiedad privada** como necesaria para concentrar el poder y el dominio del territorio en manos de un grupo minoritario, que podemos llamar **oligárquico**. Estos grupos dominantes instalaron la idea de **Civilización y Progreso** frente a los salvajes indígenas que vivían en un “desierto”, a quienes denominaban anarquistas por no creer en la propiedad privada. Mediante reiteradas campañas

militares, se les arrebató la tierra a los indígenas. El objetivo proclamado era convertir esas tierras “productivas” para la nueva Nación. En realidad, esto significaba que estas tierras no eran “productivas” para Buenos Aires y para sus grupos de poder, puesto que los indígenas tenían su **producción familiar y comunitaria**. En algunas zonas del Norte del país, se usaba a las y los indígenas como mano de obra esclava para trabajar en grandes haciendas. El **evolucionismo cultural** fue la teoría que avaló esta explotación del hombre por el hombre que había aparecido junto con la violenta colonización europea en la región que demostraba que había un Dios cristiano que permitía la dominación de ciertas personas por encima de otros mortales.



Representaciones que se hacían de los “malones” indígenas de Buenos Aires. En la pintura de Della Valle de 1892 se observa un indígena robándose una mujer blanca a quién la desnuda

TRES FACTORES NECESARIOS PARA LA FORMACIÓN DE LA ARGENTINA

Para la conformación de un Estado Nacional Argentino (al igual que muchos otros Estados), que se consolidó a fines del siglo 19 (XIX), fueron necesarios **tres factores**:

1ro) Hubo que **consolidar la integridad territorial**, definir un “territorio argentino”, realizar numerosas guerras a lo largo de más de un siglo. Es decir, hubo que definir fronteras políticas, circunscribir el nuevo Estado a un determinado territorio, conquistar territorios indígenas a costa de un verdadero genocidio. Tal como podemos mencionar a la campaña militar llamada “Conquista del desierto” en la zona central actual del país (o por ejemplo otro genocidio, como el sufrido por el Pueblo Originario selk’nam iniciado en 1880 en Tierra del Fuego, que duraría hasta la década de 1920)

2do) Hubo que **generar una nueva identidad nacional**, crear un “nosotros”, una comunidad imaginada. Esto se realizó

mediante el empleo de símbolos patrios y en contraposición a las identidades preexistentes de los Pueblos Originarios, a quienes se trató de exterminar. Lo mismo se intentó con los gauchos (mestizos), que no eran bien vistos por ser campesinos, analfabetos y “bárbaros”. Frente a los originarios y gauchos, los oligarcas se inspiraron en el modelo cultural europeo llamado evolucionismo cultural.

3ro) Además fue necesario **instaurar un régimen político oligárquico** que aseguró un gobierno estable bajo el dominio de pocas personas, excluyó a la mayoría de la población de las decisiones políticas y, por consiguiente, favoreció una distribución desigual de la riqueza. Se generó exclusión social, económica, política y cultural. Las poblaciones indígenas, afrodescendientes, gauchos, campesinas/os, las mujeres y los pobres no podían participar de las decisiones políticas. La pequeña minoría que poseía grandes extensiones de tierras, ejercía la dominación política por la vía de la coerción, el acuerdo, la fuerza o el exterminio, si era necesario.

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Cuál creen que era la cultura (o la identidad) de los pueblos que habitaban estas tierras, antes de que se construyera la Argentina?
¿Por qué creen que nos cuesta conocer con profundidad estos fragmentos de nuestra historia?

Pensemos ahora qué significó la conquista del territorio y el exterminio de los indígenas:

- 2 ¿Por qué los indígenas fueron desplazados de sus territorios?
¿Cuáles objetivos tenían las clases dominantes (oligarquía)?
- 3 ¿Qué sucede hoy en día? ¿conocen cómo viven las comunidades indígenas en nuestro territorio? ¿Consideras que ahora son respetados los pueblos indígenas de nuestra Argentina? ¿Nos reconocemos las y los argentinos como parte de los pueblos originarios?

Clase 5

.....

EL RÍO Y LA PLATA NOS DAN EL NOMBRE, PERO ¿ARGENTINA, QUÉ HARÁS CON EL PROBLEMA INDÍGENA?

Para la **construcción del Estado Nación Argentino** fue necesario crear **referentes identitarios** que promocionaron la **racionalidad europea** y los valores occidentales y cristianos, al tiempo que se dejaban de lado los rasgos indígenas y afros. Sin embargo, este no fue un proceso totalmente acabado y exento de tensiones. Las prácticas milenarias de las cosmovisiones originarias resistían y, aunque fueran más o menos visibles, continuaron reproduciéndose hasta nuestros días. El nombre Argentina proviene del latín Argentum, que significa plata. El Río de la Plata fue designado así por los conquistadores puesto que esperaban encontrar la mítica Sierra de la Plata, quizá una referencia oral de las minas de plata del cerro Rico de Potosí (hoy territorio boliviano). A partir de esta denominación, la Constitución Nacional de 1853 adoptó oficialmente el nombre de República Argentina.

En la Película “**Awka Liwen** (Rebelde Amanecer)”, la antropóloga Diana Lenton asegura que:

“La generación del ´80 (refiriéndose a la de 1880) tenía un proyecto étnico definido. Esto se consideraba como la misión de crear el pueblo que iba a responder a la Nación Argentina. Es decir, lo que llamamos colectivo de identificación, ese nosotros con el cual nos íbamos a identificar de allí en adelante. Estas políticas de población, tenían que ver con cuatro factores. Una era el de atraer la mayor cantidad de inmigración posible (de allí todas las políticas activas de inmigración, destinadas a captar la atención de los inmigrantes y retenerlos en el país). () el cuarto factor era el de la política indígena, que directamente implicaba su desaparición (la extinción de esa población indígena). Este modelo de civilización estaba absolutamente identificado con un modo de vida europeo, liberal y capitalista” (Minuto 36:15 a 37:37)

En la época Incaica el **poder hegemónico** se concentraba en la zona norte, alrededor el Cuzco o Qosqo, capital del Tawantinsuyu. Todavía durante el período virreinal el poder se concentraba en la rica zona norte aunque ahora dependía de las directivas impuestas por la corona española. En cambio, a partir de la conformación del Estado-Nación argentino el centro se desplaza hacia Buenos Aires, aunque se mantienen las mismas ideas y valores coloniales impuestos por la **racionalidad europea**.

Las clases dominantes construyen una **identidad argentina** inspirada en la mirada europea. Los inmigrantes que llegaban a

esta tierra también eran pueblos perseguidos por el hambre, por las guerras o por sus ideologías políticas. De los barcos bajaron también muchos trabajadores con sus ideologías **anarquistas y socialistas** que traían sus conocimientos de cómo organizarse colectivamente, desde la base y con grandes experiencias sindicales, autogestivas y cooperativistas.

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Cuáles son los símbolos que nos identifican como nación? Averigua sobre el surgimiento de esos símbolos.
- 2 ¿Cuál será nuestra identidad como argentina/os? ¿Será la misma en todo el país? Si eres migrante o de una comunidad indígena, cuéntanos cuál es la identidad de tu nación.
- 3 Mirá el mapa de la Argentina en el siguiente video y analiza cómo se fue conformando este mapa político. ¿Podría haber sido otro? ¿Cómo te imaginas otros posibles mapas de nuestro territorio?



“La conformación del Estado-Nación argentino. La historia de un país. Capítulo 1. canal encuentro”
en el canal Youtube de “nachomonino”



Escanea el código QR o
PRESIONA AQUÍ

Clase 6

.....

PRIMER GRAN GENOCIDIO DEL ESTADO ARGENTINO

Afrodescendientes e indígenas (provenientes de Pueblos Originarios) **engrosaron las filas revolucionarias** como soldados y soldadas a principios del siglo 19 (XIX). Esas poblaciones (y no las

de los hijos de las clases dominantes) fueron enviadas como carne de cañón a la pelea por la libertad, luchando por la libertad de vientres, que aseguraría a su descendencia la libertad, derechos del que muchos no llegaron a gozar. Recordemos a **la gran heroína María Remedios del Valle**, considerada por el Estado argentino como “la madre de la patria”, quien se destacó en las batallas por la Independencia, pero se encontraba luego sumergida en la pobreza, mendigando en la vía pública. Todas estas luchas y sacrificios no bastaron para compensar a todas nuestras poblaciones originarias y clases populares que habían dado su vida por la libertad, pues setenta años después, se perpetraría en contra de ellos la acción terrorista del Estado.

Ilustración de Juan Manuel Blanes. Ocupación militar del Río Negro en la expedición al mando del Gral. Roca en 1879. Esa ilustración se encuentra en el billete de 100 pesos de la Argentina. Durante muchos años fué el billete más representativo por ser el de mayor denominación.



A fines del Siglo 19 (XIX), ocurrió el primer gran genocidio argentino, conocido como la “Conquista del Desierto”. Éste es recordado en el imaginario popular como el acontecimiento más trágico de nuestra historia. En los manuales escolares se señalaba que la “Conquista del Desierto” constituía el hito fundacional de nuestra Nación. Pero, no es algo de lo que debamos enorgullecernos, puesto que se trató de un verdadero **Genocidio**. El Estado-Nación argentino se consolida al mismo tiempo que perpetra crímenes de “lesa humanidad” (delitos no prescriptivos) contra los pueblos originarios. Una de esas escenas de guerra, puede observarse en

una pintura inmortalizada en el que fuera el billete de 100 pesos argentinos, el de mayor valor por mucho tiempo, en donde puede observarse a los genocidas victoriosos en campo de batalla, con sus armas alzadas (una imagen que nunca existió en la realidad, puesto que esos generales no se encontraron en el campo de batalla). Esta **gigantesca acción militar**, que tuvo por escenario diversos territorios, fue llevada a cabo por el Ejército y el Congreso de la Nación, junto a empresarios y estancieros de mucho dinero, utilizando dinero del fisco, para asesinar a nuestros pueblos originarios. Esa acción tenía **propósitos ideológicos, pero sobre todo económicos**: quitarles las tierras a los pueblos originarios, expropiarlos y dejarlos en condiciones de ser explotados laboralmente. Mucha/os indígenas fueron asesinadas/os pero también otros esclavizados por familias de dinero para que trabajaran en sus casas, campos, ingenios y fábricas.

ACTIVIDAD:

- 1 A) Busquen la palabra Genocidio en un diccionario. ¿Cuál es su significado?
B) Busquén cómo lo define la ONU (Organización de las Naciones Unidas) en el Artículo 11 de la “Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio”.
C) ¿Creen que lo sucedido en la llamada “Conquista del Desierto” fue un Genocidio?
- 2 ¿Cuál fue la finalidad de las campañas militares denominadas “Conquista del Desierto”? ¿Existía un desierto? ¿Si las tierras eran “desérticas”, por qué las querían para ellos, las grandes familias de poder de Buenos Aires?
- 3 Averiguen sobre qué territorios se llevó a cabo la Conquista. Traten de identificarlos en un mapa. ¿Qué sucedía en el resto del territorio?
- 4 Averiguen sobre otras matanzas perpetuadas en otros territorios, como pueden ser las sucesivas matanzas realizadas en el Chaco o el genocidio perpetrado sobre la comunidad selk’nam en Tierra del Fuego que duró hasta el siglo 20 (XX).

Clase 7

.....

EXPULSADOS POR PROTESTAR

La idea de la Civilización, la Barbarie y el Salvajismo fueron tomadas del Evolucionismo Cultural que influyó en los intelectuales y dirigentes del nuevo Estado-Nación argentino desde mediados del siglo 19 (XIX). Como hemos visto, la Constitución Nacional sancionada en 1853 fomentaba la **llegada de inmigrantes europeos**, que eran considerados una mano de obra preparada para trabajar al servicio de la clase gobernante. Se pensaba que estos migrantes eran “bárbaros” a quienes sería más fácil educar. Con el propósito de atraer la inmigración, el Estado argentino realizó varias **campañas de difusión** en países europeos. Se colocaron carteles y rápidamente se extendió la idea que la Argentina era un país de oportunidades en donde “se bajaba del barco y se conseguía techo, trabajo y comida”. Muchos y muchas inmigrantes creyeron en ese sueño. Abandonaron su tierra de origen en Europa en donde sufrían problemas como el hambre, la desocupación o conflictos armados. Iniciaron la travesía y vinieron a “hacer la América”, como se decía.



Huelguista detenido por la policía por protestar en Plaza de Mayo en Enero de 1907

Pero como venimos desarrollando desde el inicio de este libro, las personas no sólo viajaban con su valija y su ropa. Traían consigo sus **sueños**, sus **identidades**, sus **aprendizajes culturales**, que pasaban de generación en generación. Podían migrar pero no dejaban atrás su memoria como pueblos. No abandonarían sus costumbres, sus lenguas, su cultura. Muchos de los inmigrantes traían nociones relativas a la organización social, a la generación de mutuales, de sociedades de ayuda mútua, de cooperativas e importantes redes comunitarias. En los países de Europa, el movimiento obrero había aprendido a organizarse y

luchar. A fines del siglo 19 (XIX) y principios del siglo 20 (XX) eran frecuentes las protestas y las movilizaciones de la clase trabajadora por la conquista de sus derechos.



Julio Argentino Roca, quien había encabezado el primer gran Genocidio de nuestro país, también fue uno de los más crueles perseguidores del **movimiento obrero**. Gracias a la sangre y la masacre del Genocidio, había obtenido grandes propiedades en las tierras que pertenecían a los indígenas. Logró ser

presidente del país en dos oportunidades. Bajo su mandato se sancionó la dura **Ley de Residencia**, Ley N° 4.144, que permitía la expulsión de extranjeros por protestar.

ACTIVIDAD:

- 1 Averigüen qué decía la **Ley de Residencia** o **Residencia de Extranjeros** y a quiénes se aplicaba.
- 2 Indaguen en sus apellidos y en sus familias. ¿De dónde provienen? Analicen en todo el curso si hay familias migrantes. ¿De qué países vinieron? Elaboren un mapa donde figuren los orígenes migratorios de todos los estudiantes.
- 3 Debatan sobre los migrantes. ¿Creen que a las personas les gusta migrar? ¿Por qué lo hacen? ¿Qué ocurrió con sus familias o con las de sus compañeros de curso? ¿Son bienvenidos todos los migrantes? ¿Qué sucede hoy en día?



Incendiaros detenidos en Provincia de Buenos Aires en 1920





CAPÍTULO 6

Derechos Humanos e Interculturalidad

Clase 1

.....

LOS DERECHOS HUMANOS Y NUEVOS MARCOS JURÍDICOS PARA EL RESPECTO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL

A mediados del siglo 20 (XX) comienzan a cobrar fuerza formas jurídico-legales de reconocer derechos dentro del Estado-Nación y surge internacionalmente el concepto de **Derechos Humanos**. En nuestro país, los sectores populares conquistaron nuevos derechos por medio de las leyes escritas del Estado Argentino. Gracias a esta ciudadanía activa que exigía al Estado, fueron reconocidos más y más amplios derechos básicos y universales. Al mismo tiempo, los pueblos seguían prácticas revolucionarias que promovían un mundo *más humanista* o socialista, e incluso por fuera del Estado mismo, con el objetivo común de reducir la enorme desigualdad social producida por el capitalismo.

Las **poblaciones históricamente y culturalmente marginadas** comenzaron a disputar un lugar en la cultura argentina. Nos referimos a lxs indígenas, lxs migrantes, lxs afrodescendientes, las mujeres y las disidencias sexuales. No ser parte de la **cultura dominante** siempre tuvo su precio. Si algo caracteriza a todas las minorías poblacionales, como también la de los campesinos y anarquistas, fue la de sufrir las mismas **violaciones a sus derechos humanos** (y si se trataba de mujeres u otras feminidades, aún era mayor el sometimiento soportado). Hubo varias políticas destinadas a estas poblaciones, a veces de intimidación, de negación de su cultura o incluso de exterminio y genocidio. Las y los **migrantes** se enfrentaron siempre a una dura pelea por sus derechos. Muchos fueron castigados con la expulsión del país por

organizarse o por protestar e incluso algunos fueron asesinados junto con los indígenas por realizar huelgas legítimas, como ocurrió en los tristes hechos conocidos como la **Patagonia rebelde (o Patagonia trágica)** en 1922, donde se estima que las fuerzas de seguridad asesinaron entre 1.000 y 1.500 trabajadores.

LA CONSTITUCIÓN NACIONAL Y LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE



En nuestro país, la reforma de la **Constitución Nacional** en 1994 introdujo una modificación en el **artículo 75, inciso 17**, que reconoce la pre-existencia de los pueblos indígenas. Esta modificación abrió un marco de disputa legal para la conquista de derechos de los pueblos indígenas, quiénes comienzan a ser reconocidos como ciudadanos. Todavía hay muchas cuestiones pendientes, pues no alcanza sólo con la declaración de leyes, sino que éstas deben llevarse a la práctica. Nuestra **Ley de Educación Nacional**, creada en el año 2006, contempla la aplicación de la **Educación Intercultural Bilingüe** y

abre la posibilidad de enseñar y aprender utilizando las lenguas de nuestros Pueblos Originarios, respetando sus cosmovisiones y sus identidades étnicas. Sin embargo, esto no ha podido ser aplicado más que en pocas situaciones.

El preámbulo de la **Constitución Nacional**, que data de 1853, sostiene que nuestra nación será para “todos los hombres del mundo que quieran habitar en el suelo argentino” y que “los extranjeros gozan en el territorio de la nación de todos los derechos civiles del ciudadano” (Art. 20) pero también dice que “el Gobierno Federal fomentará la inmigración europea” (Art. 25). ¿Por qué fomentar sólo la inmigración europea? Durante el siglo 19 (XIX) había un pensamiento extendido aunque erróneo que consideraba a los pueblos europeos superiores. Se los consideraba pueblos “civilizados”. Por lo tanto, el proyecto de país se construyó en base a esas culturas europeas, al mismo tiempo que se daba la espalda a las de los pueblos originarios y a las de

otras regiones de América, África y del resto del mundo. Aunque la Constitución Nacional fue reformada en 1994, el artículo mencionado no fue reformado, lo que demuestra que, después de un siglo de sancionada la Constitución, se mantiene la estigmatización o discriminación de ciertos pueblos y culturas.

Invisibilización indígena en el censo poblacional

Muchos/as referentes indígenas mencionan el avance del Estado al reconocer a los pueblos indígenas argentinos en los Censos poblacionales. Sin embargo, advierten que los problemas persisten. En los censos de 2001 y 2010 sólo fue encuestada una parte de la población, una muestra representativa, dejando fuera del censo una cierta cantidad de pueblos a nivel nacional. En el censo 2022 se incorporó una pregunta relativa a los pueblos indígenas a toda la población aunque no se menciona la cantidad de pueblos existentes, ni se pregunta a toda la población si habla alguna lengua indígena. En la siguiente nota del diario *Tiempo Argentino*, Lourdes Albornoz, diaguíta integrante del “Tejido de Profesionales Indígenas”, explica los motivos de la invisibilización indígena en los censos poblacionales argentinos.



(...) “Pedimos que agreguen los 39 nombres de los pueblos reconocidos en el Registro Nacional de Comunidades Indígenas (RENACI) porque las denominaciones de los pueblos, como son lenguas que tienen tradición oral, no tienen una sola forma de escribirse. Cuando se hace la lectura de datos, si eso no está escrito de la misma manera va a generar error. Pero dejaron el casillero en blanco. A eso le llamamos invisibilización estadística”, explica Lourdes. [Fuente: “Cómo se reflejan las diversidades en el Censo 2022 de la Argentina” busca en www.tiempoar.com.ar]

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Por qué dice Lourdes que los pueblos indígenas “sufren la invisibilización estadística”?

- 2 ¿Qué concepto fue fundamental para el reconocimiento de nuevos derechos en el siglo 20 (XX)?
- 3 Busca el **artículo 75, inc. 17** de nuestra **Constitución Nacional** y enumera los derechos que ahí se mencionan. ¿Podemos decir que se estaría violando algún derecho, según lo que dicen las comunidades agrupadas en el “Tejido de Profesionales Indígenas”?

Clase 2

.....

EL TERRORISMO DE ESTADO: GENOCIDIO INDÍGENA



El pensamiento racista que marcó la constitución de la identidad argentina, fue llevado algunas veces hasta el extremo. Los **pueblos indígenas** fueron considerados “salvajes”, **perseguidos** y **exterminados**. Ese es el caso de nuestro primer gran genocidio, conocido como “*la campaña del desierto*”, que tuvo

lugar en la zona central y sur de nuestro país. “La campaña del desierto” requirió un importante **gasto económico** para conformar una **fuerza militar**, que votada por el Congreso y financiada por el Estado nacional, benefició a las familias más poderosas con la obtención de tierras robadas al indígena.

El genocidio por el estado argentino ha dejado heridas abiertas en la **memoria de los pueblos**. Entre las matanzas perpetradas salvajemente contra los indígenas, se recuerdan entre otras la **masacre de Napalpí** o la **masacre de Zapallar** en la provincia de Chaco (1924) y la de **Rincón Bomba** en la provincia de Formosa (1947). En el año 2020 se continúan los juicios que demuestran la culpabilidad del Estado argentino en el asesinato de **indígenas** en las masacres mencionadas, logrando hacer justicia de lo sucedido 97 años atrás con las comunidades Qom y Moqoit (caso de la sentencia del juicio de la masacre de Napalpí) o lo sucedido con la comunidad Pilagá (conocida como la masacre de Rincón Bomba)

En estas masacres, que involucraron el asesinato de cientos de indígenas, se utilizaron los recursos y las fuerzas del Estado.

Por eso podemos hablar de un terrorismo organizado y planificado por el Estado, que utilizó a sus agentes y a sus fuerzas de seguridad en complicidad con el poder económico, representado por los empresarios. Si los indígenas se rebelaban o se resistían a trabajar para determinadas empresas o empresarios, eran asesinados. Las **mujeres indígenas** sufrían **doblemente la explotación económica y sexual**. En los hechos mencionados, la justicia argentina ha documentado que el personal de seguridad del Estado cometía actos de violación sexual a mujeres indígenas.



Sólo por ser indígenas y poseer una cultura diferente (otras lenguas, vestimentas, costumbres y religiones) eran “tratados como animales”, tal como lo demuestran testimonios y documentos. Si bien actualmente el Estado castiga el **racismo**, en muchas ocasiones continúan produciéndose estigmatizaciones de este tipo. Lamentablemente, las instituciones estatales no llegan a todos los rincones de nuestro vasto territorio. Es necesario una ciudadanía y un pueblo activo para continuar con la reparación histórica y erradicar definitivamente el racismo.

Para conocer más sobre la masacre de Napalpí, busca la página en internet de www.radiouniversidad.unlp.edu.ar y escucha el fragmento de una entrevista titulada “Sentencia histórica: el estado deberá resarcir al pueblo Qom por la masacre de Napalpí”. (o **PRESIONA AQUÍ**)

Clase 3

MASACRE DEL PUEBLO PILAGÁ - REFERENCIA DEL DOCUMENTAL AUDIOVISUAL “OCTUBRE PILAGÁ” DE VALERIA MAPELMAN

“En octubre de 1947, segundo año del primer gobierno de Juan Domingo Perón, en un paraje llamado La Bomba, al norte de Argentina, cientos de personas pertenecientes al pueblo Pilagá fueron asesinadas por fuerzas de seguridad del Estado Argentino. Los hechos fueron cubiertos por un manto de silencio. La memoria de los sobrevivientes permaneció en espera de ser escuchada () En 2006 la masacre de La Bomba da lugar a una demanda contra el Estado Nacional de características inéditas en el derecho argentino, fundada en los principios jurídicos de la **imprescriptibilidad de los crímenes de lesa humanidad**. Un juez federal ordenó que un forense trabaje en la búsqueda de restos humanos y los sobrevivientes inician junto a él la búsqueda de sus familiares desaparecidos.” [FUENTE: <https://www.elagora.org.ar>]



MIRA EL TRAILER de
la película escaneando
el código QR



“El Estado deberá resarcir al pueblo pilagá por el genocidio de 1947. Fue confirmado el fallo que ordena reparaciones patrimoniales y no patrimoniales por los crímenes de Gendarmería. El Estado nacional deberá invertir en obras, otorgar becas estudiantiles

por diez años, fijar la fecha de la masacre en el calendario escolar y hacer un monumento recordatorio, entre otras acciones. () Con la excusa de una supuesta sublevación, entre el 10 y el 30 de octubre de 1947 las fuerzas de seguridad nacional torturaron y asesinaron a miembros del pueblo indígena Pilagá de La Bomba, en actual territorio de la provincia de Formosa, en las localidades de Las Lomitas y Pozo del Tigre. Las víctimas fueron cientos de hombres, mujeres y niños de todas las edades, que ese día habían sido convocados por un sanador y líder espiritual pilagá. Los gendarmes persiguieron a los indígenas, incluso con apoyo de aviones, hasta monte adentro, los fusilaron y violaron a las mujeres, detuvieron a cientos de ellos. Setenta años después fue procesado

el comandante del avión que ametralló a decenas de civiles indefensos, Carlos Smachetti” (FUENTE: www.pagina12.com.ar)

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Cuáles son las matanzas indígenas mencionadas en las últimas dos clases? ¿En qué lugar ocurrieron? ¿Qué pueblos fueron sus víctimas?
- 2 Debatan en clase: ¿Por qué creen que sucedieron esas matanzas? ¿Qué debería hacer el Estado argentino para reparar esos hechos? ¿Que sucedería con la ciudadanía no indígena que permitían que esos crímenes quedaran impunes? Tomen nota (apuntes) de las intervenciones y reflexiones que suceden en clase y luego elaboren conclusiones escritas.

Clase 4

.....

EL MALÓN DE LA PAZ

Bajo el primer gobierno peronista, ocurrió un gran acontecimiento llamado “el malón de la paz”. En 1946 varias comunidades indígenas del noroeste argentino marcharon a pie y de manera pacífica, desde la provincia de Jujuy hasta Buenos Aires. Trazaron un largo recorrido a pie, durante más de 1700 kilómetros transitando a través de comunidades indígenas, pueblos y ciudades. Venían a presentarse ante el nuevo presidente, Juan D. Perón, para reclamar sus tierras, siempre negadas a las naciones indígenas. Inicialmente, mientras duró esa **importante movilización**, el saldo pareció positivo. Pero al final, no consiguieron que sus demandas fueran reconocidas.



A medida que recorrían todas las provincias, los pobladores andinos encontraban apoyo y los medios de comunicación

daban amplitud a sus demandas. Al llegar a Buenos Aires, acamparon en lo que hoy se llama “Parque Los Andes”, lindante con el cementerio de Chacarita y la estación de Federico Lacroze. Era la primera vez que la música de sikuris norteña se escuchaba en Buenos Aires. Continuaron la marcha hasta la plaza de Mayo, donde confluyeron con una enorme movilización de apoyo de todo el pueblo. En la Casa Rosada el presidente Juan Domingo Perón recibió a tres caciques y se tomaron fotos frente a los periodistas. El presidente se comprometió a atender sus reclamos. Luego de la reunión, se les invitó a dirigirse al Hotel de los Inmigrantes, en Retiro. Permanecieron allí por unas semanas, sin lograr una respuesta a sus reclamos. Finalmente se resolvió rápidamente el pedido de estas comunidades: los casi 180 kollas que ahí se alojaban, **fueron atacados** en medio de la noche por fuerzas al mando del jefe de la policía y puestos en un tren que los llevó de nuevo a Jujuy, donde fueron olvidados. Algunos incluso perdieron sus pertenencias y sus documentos de identidad porque los sorprendieron en plena madrugada. Hubo quienes ni siquiera llegaron a arroparse. Al llegar a Jujuy, algunos recibieron **duras golpizas** de mano de sus patrones.

ACTIVIDAD:

- 1 Averigüen: ¿cuáles eran las demandas de los indígenas del “malón de la paz”?
- 2 ¿Por qué creen que recibieron esos tratos, al final de su travesía?

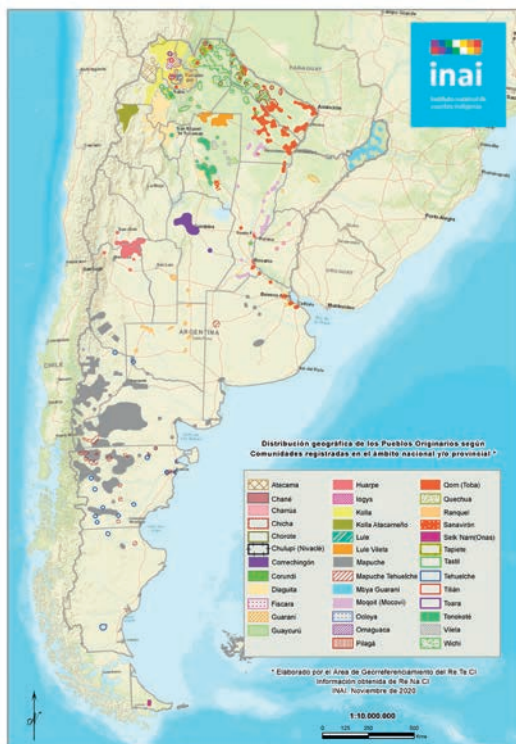
Clase 5

.....

MAPA ACTUAL DE PUEBLOS ORIGINARIOS DE LA ARGENTINA Y TERMINOLOGÍAS

Existen hoy **39 pueblos originarios** reconocidos en el territorio argentino, aunque esta cifra podría aumentar a partir de los datos del censo del año 2022, que a la fecha de edición de este libro aún no han sido publicados. La cantidad de pueblos puede variar, dado que la identidad, como desarrollamos en otro capítulo, es un proceso dinámico. Por lo tanto, la recuperación de la pertenencia a un pueblo, también lo es.

No es lo mismo hablar de **comunidad** que de un **pueblo**. Por ejemplo, el pueblo guaraní puede tener muchas comunidades y aunque algunas no tengan necesariamente contacto entre ellas, todas son parte de una misma nación o de un mismo pueblo. Las comunidades se registran con el nombre que eligen en un organismo del Estado que lleva un registro de las mismas y les permite obtener una **personería jurídica**. Esa herramienta legal, dentro de los marcos jurídicos de este país, permite a una comunidad acceder en algunas ocasiones a derechos que históricamente les han sido negados. Pueden ver dónde está ubicado cada pueblo en el siguiente mapa:



<https://www.argentina.gob.ar/derechoshumanos/inai/mapa>

La periodista indígena Zulema Enríquez -directora del Departamento de Pueblos Originarios de la FpyCS-Universidad Nacional de La Plata- considera que si bien los términos **aborígenes, indígena y originarios** son producto de la colonización y occidentalización, los pueblos originarios están en proceso de reconfigurar el lenguaje, de deconstruirlo y resignificarlo para reivindicar las identidades políticas indígenas en las ciudades y en los territorios.

“El lenguaje es disputa de poder. En ese sentido, los términos son hechos políticos. Para los pueblos originarios es importante avanzar sobre el significado de cada palabra y cada concepto. A mí no me molesta que me llamen india, indígena u originaria, por-

que el sentido que se pone en juego es que el otro pueda repensar el significado del indígena, del indio, del pueblo originario como sujetos políticos, activos, sociales, del presente y no como objetos de estudio del pasado”, afirma Zulema.

Veamos algunas distinciones sobre el **significado de estas palabras** -pueblo originario, indígenas, aborígen-:

Pueblo originario: Hace mención a los pueblos que existieron y poblaron diferentes lugares del mundo antes de la Conquista. No se refiere solamente a los pueblos de América.

Indígenas: En 1492, Colón creyó llegar a las “Indias”, por lo que denominó indios a los/as habitantes del continente americano. El concepto “indígenas” fue aceptado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en 1989, intentando dar uniformidad a las personas y olvidando la diferenciación.

Aborígen: “Aborígen” es un término que proviene del latín “ab origine”. Sus dos raíces son “Ab”, que significa “desde”, y “Origine”, que significa “origen”. Aborígen, literalmente, “desde el origen”, se refiere a “los que viven en un lugar desde el principio o el origen”

[Fuente:https://www.cultura.gob.ar/aborigenes-indigenas-origina-rios-a-que-refiere-cada-termino_6293] PRESIONA AQUÍ PARA IR AL ENLACE

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Conocían los Pueblos Originarios de nuestro país? ¿Cuál creen que es la forma correcta de referirse a ellos?
- 2 ¿Por qué creen que Zulema no quiere que estos pueblos sean “como objetos de estudio del pasado”? ¿Qué aprendimos en la escuela primaria sobre éstos pueblos? ¿Qué aprendemos de ellos a través de los medios masivos de comunicación?

Clase 6

EL DERECHO A LA TIERRA

El acceso a cierto **territorio** permite construir procesos de territorialización. El acceso a la tierra es fundamental puesto que guía la **cosmovisión** central de cada pueblo. Si bien el avance de los Derechos Humanos en el siglo 20 (XX) ha puesto cierto freno a las matanzas que el Estado Argentino realizaba abiertamente, nuestros pueblos originarios todavía hacen frente a estos y otros

problemas y luchan por el reconocimiento de sus derechos. Lamentablemente, muchos indígenas **han muerto** en las últimas décadas, **defendiendo el territorio** que se les había quitado, teniendo ahora por enemigo principal a las empresas que quieren explotar su territorio. Podemos mencionar los casos más emblemáticos: Javier Chocobar, diaguita asesinado en 2009, Roberto López, del pueblo qom, asesinado en 2010, o el joven mapuche Rafael Nahuel, asesinado en 2017, quienes defendían pacíficamente su territorio, además de Santiago Maldonado, que no era indígena pero fue asesinado por defender la causa mapuche. Se suma a la triste lista el joven Cristian Ferreyra, que participaba del MOCASE, el Movimiento Campesino de Santiago del Estero.

Para analizar un fragmento de esta historia pocas veces conocida, los invitamos a ver el documental “Toda esta sangre en el monte” que retrata el asesinato de Cristian Ferreyra y ayuda a comprender la **lucha campesina** de la provincia de Santiago del Estero.



Este film describe la cultura de una de las comunidades indígenas de la provincia de Santiago del Estero. Cristian Ferreyra, un joven de 23 años, se dedicaba a trabajar la tierra de la **comunidad indígena lule-vilela** y formaba parte del Movimiento Campesino de Santiago del Estero (MOCASE-VÍA CAMPESINA). Cristian era un referente importante dentro de la organización campesina, quien luego de una discusión fue asesinado por un hombre enviado por un empresario. Éste había comprado ilegalmente las tierras que pertenecían a la comunidad.

Documental de 71 minutos (2018). Director: Martín Céspedes. Sinopsis: *Cuando el agronegocio llegó con su máquina modernizadora, el monte santiagueño se volvió un campo de batalla. Toda esta sangre en el monte es un retrato frontal de la lucha de miles de familias campesinas que reclaman sus tierras, y la de Cristian Ferreyra, un joven asesinado por defenderlas.*

Pueden ver la película completa en el canal de Youtube de “Revista Crisis” o escaneando el código QR



ACTIVIDAD:

Según el documental:

- 1 ¿A qué se dedica el MOCASE? ¿Qué objetivos persigue? ¿Qué problemas afronta como organización social?
- 2 ¿Cuáles son las respuestas del Estado frente a las demandas de este movimiento campesino e indígena?

Clase 7

.....

LA INTERCULTURALIDAD EN EL RECONOCIMIENTO ESTATAL

En la Argentina los Pueblos Originarios han logrado avanzar en las últimas décadas en algunos derechos que durante siglos exigieron. En esta clase analizaremos por qué es importante que la **interculturalidad** sea realmente aplicada. ¿Qué significa el concepto interculturalidad? Se refiere al intercambio entre culturas y pueblos diferentes, a una interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas a través del diálogo, la solidaridad y el respeto mutuo. La interculturalidad supone que existe una desigualdad en el reconocimiento de la diversidad cultural debido a que siempre se encuentran **conflictos en el contacto cultural**. A fin de promover el reconocimiento y el respeto mutuos de las culturas, la interculturalidad fomenta condiciones **equitativas** para contrarrestar las disputas que suceden en la dominación cultural y las imposiciones de una visión de un pueblo por sobre otro.

Como vimos en clases anteriores, nuestra **Constitución Nacional** reconoce la **pre-existencia de los pueblos originarios** y garantiza a las mismas el acceso a ciertos derechos. Sin embargo, hoy en día son muy pocas las comunidades indígenas que gozan de esas atribuciones. La inclusión del artículo 75, inciso 17 en la reforma constitucional de 1994 fue un paso fundamental para el reconocimiento del derecho de los pueblos originarios a acceder a la **propiedad de las tierras**, que -cómo vimos- les fueron quitadas por el propio Estado y entregadas a grupos hegemónicos de la clase dominante. Otro avance fundamental para el reconocimiento de derechos indígenas fue el **Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo**, que la Argentina puso en

vigencia a mediados de 2001, así como la Declaración de la **Organización de las Naciones Unidas (ONU)** sobre los **Derechos de los Pueblos Indígenas**, de septiembre de 2007.

Un paso importante para la restitución de las tierras fueron el decreto 4811 de 1997 y sobre todo la **Ley Nacional N° 26.160 de “emergencia en materia de posesión y propiedad de las tierras”**, sancionada en 2006, que fue varias veces prorrogada. Dicha ley fue novedosa puesto que promovió un relevamiento territorial nacional de las tierras en posesión de los pueblos originarios y puso un freno a los desalojos de las comunidades hasta tanto no se hiciera un relevamiento de cuáles son las tierras que efectivamente ocupaban



Foto de Raúl Ferrari por Telam

las comunidades inscriptas con **personería jurídica**. Sin embargo, luego de una década y media de haber sido sancionada, los propósitos de la Ley 26.160 están lejos de haber sido cumplidos: por inacción política, desinterés social o por desfinanciamiento económico estatal, los relevamientos no han llegado a ni a la mitad de las comunidades.

En el año 2006 el Ministerio de Educación Nacional consultó a varios representantes de los Pueblos Originarios antes de sancionar la nueva Ley de Educación y como indica la SERPAJ (Servicio de Paz y Justicia) “estuvo a punto de constituir una verdadera revolución cultural (...) si se hubiera aceptado la propuesta de los representantes indígenas que solicitaron se constituya la Ley Nacional de Educación Intercultural. Lamentablemente, eso no se dio y la **Educación Intercultural Bilingüe** pasó a estar acotada en tres artículos de la misma” (Falabella y otros, 2010: 13), los artículos 52, 53 y 54 de la **Ley de Educación Nacional N° 26.206**. La Educación Intercultural Bilingüe, si bien no se aplica tal como las comunidades lo esperaban, representó una importante conquista en el reconocimiento de los derechos de los pueblos originarios en el ámbito escolar y educativo.

ACTIVIDAD:

- 1 Traten de sintetizar con sus propias palabras: ¿qué es la interculturalidad?
- 2 Debatan en clase: ¿creen que los pueblos originarios han logrado un reconocimiento pleno de sus derechos?

Clase 8

.....

EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN COMUNIDADES QOM Y MBYÁ (PUEBLOS ORIGINARIOS ARGENTINOS)

Las investigadoras Alfonsina Cantore y Miranda González Martin realizaron intercambios y diálogos con **mujeres indígenas** de la comunidad Qom de Chaco y de una comunidad Mbyá de Misiones. Las investigadoras muestran como la **Educación Intercultural Bilingüe (EIB)** facilita el ingreso a la comunidad indígena de problemáticas que emanan del ámbito urbano y de otras partes del país.

Las investigadoras atendieron a la cuestión del aborto (la **Ley de Interrupción Voluntaria de Embarazo**), problemáticas de la salud y sociales (en especial, los embarazos no deseados) y lo que ello representa para los derechos de las mujeres indígenas, un tema que ha generado mucha polémica recientemente. Escriben las autoras:

“el lugar atribuido a la mujer es el de madre, que está ligado a otros papeles que las mujeres pueden desempeñar en la población qom o mbyá. Ser madre muchas veces es la posibilidad de adquirir un nuevo estatus e ingresar a la vida adulta. Esto por sí solo no significa que las mujeres no hayan sido reflexivas sobre el lugar que ocupan socialmente, pero lo interesante es la posibilidad de pensar cómo se han ido reconfigurando los debates sobre la maternidad y cómo las mujeres reflexionan sobre las propias trayectorias de vida en el contexto de efervescencia que instauró la Marea Verde en lugares que, en principio, parecen

ser ajenos a las narrativas del feminismo” (Cantore y González Martín, 2019: 36)

Cuando las investigadoras preguntaban sobre el aborto, las mujeres indígenas contestaban que en la comunidad no se planteaba un debate al respecto y consideraban que el aborto era contrario a sus tradiciones. Aunque al mismo tiempo mencionaban que en el pasado las Qom abortaban utilizando hierbas medicinales. Las investigadoras se preguntan: “*Pero ¿qué son las tradicio-*



nes? A veces se piensa lo tradicional como ancestral, anclado en lo mítico, como un momento previo a la colonización. Lo cierto es que tradición es un significado en disputa. No resulta sorprendente que buena parte de esta comunidad, profundamente evangelizada, considere al aborto contrario a sus tradiciones.” Se discute ahora en la comunidad sobre el aborto, también sobre la “ideología de género” y el problema de la identidad de los jóvenes, temáticas que son sancionadas permanentemente por la iglesia evangélica. Se le atribuye las nuevas temáticas que surgen, al contacto con el blanco (no-indígena), mientras que las indígenas mencionan que esos temas “antes no sucedían en la comunidad”.

Las autoras dicen que gracias al **rol** actual que ocupan las **mujeres** como **docentes**, es decir, como **agentes interculturales**, han logrado generar debates en el interior de la comunidad, pudieron asumir su propia voz y ocupar lugares de representación reconocidos, que anteriormente se reservaban a los hombres. Los espacios interétnicos de contacto entre indígenas, “criollos” o no-indígenas (tales como iglesias, consejos políticos, comercios, etc.), estaban reservados a los hombres y realizaban los ámbitos masculinos, desfavoreciendo los femeninos. Es así que gracias a la actividad de muchachas docentes, agentes sanitarias, representantes comunitarias y otras mujeres, se logró que fueran “las mujeres quiénes ocupan espacios de negociación, significativos, que van plasmando nuevas formas de ser mujer e indígena” (Cantore y González Martín, 2019: 41).

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Por qué es importante el nuevo rol de las mujeres como educadoras interculturales?
- 2 ¿Cuáles son los temas que se pueden trabajar entre culturas diferentes? ¿Qué les gustaría aprender de otras culturas (de nuestro país u otros)? ¿Qué conocimientos creen que pueden compartir con comunidades indígenas que no conocen la comunidad a la que Uds. pertenecen?

Clase 9

CONFLICTO MAPUCHE Y QOM

De los aproximadamente 40 pueblos indígenas o pueblos originarios actuales de la Argentina, todos tienen un mismo deseo: la **posesión comunitaria de la tierra**. Las culturas originarias entablan con la naturaleza una relación particular. Poder acceder a sus tierras garantiza la vigencia de sus cosmovisiones.

El problema socio-ambiental se ha convertido en un problema de toda la ciudadanía (no sólo indígenas), puesto que el **derecho a un ambiente sano, diverso y equilibrado** constituye uno de los **Derechos Humanos** fundamentales.

El sistema capitalista y las políticas gubernamentales suelen pensar al ambiente de forma “utilitaria”, al considerarlo un “recurso” económico. Solemos escuchar hablar de la **naturaleza** como una fuente generadora de riqueza. Se piensa a la naturaleza como “recursos naturales”, renovables o no renovables. “*Gracias al litio, la Argentina se puede salvar*”, menciona un periodista en la T.V. sin medir las consecuencias. Los **pueblos originarios** nos alertan permanentemente sobre esta visión, que pone en riesgo nuestro ecosistema planetario único, que sufre constantemente el daño del ser humano, puesto al servicio de la economía capitalista. No sólo se altera los climas y se extinguen especies animales y vegetales, se genera incluso basura interplanetaria (satélites rotos flotando alrededor de nuestro planeta), islas flotantes de basura (que implican amplias hectáreas en el mar) y enfermedades nuevas (tales como el COVID 19 o enfermedad denominada “la vaca loca”) como resultado de esa alteración excesiva y perjudicial del ambiente.

Israel Alegre, referente indígena del pueblo Qom de la Argentina y de la comunidad NamQom de la Provincia de Formosa, dice: *“Al indígena no se lo trata como un ser humano. Al indígena nos quieren tratar como animales, nos quieren arrodillados () Nuestra espiritualidad, nuestras costumbres, nuestra cultura están atadas al territorio. Día a día nos acorralan más, nos dejan sin espacio, nos quieren llevar al exterminio”*. (Aranda, 2018)

LA JUSTICIA ESTATAL CONTRA LOS MAPUCHES

Relmu Ñamku es un mapuche que pertenece al *lof* (como le llaman a la comunidad) Winkul Newen que está ubicado ancestralmente sobre un territorio que cuenta con recursos petroleros. Desde hace 17 años, el *lof* Winkul Newen encabeza la resistencia contras las petroleras, que han instalado pozos en su territorio sin haber consultado previamente a la comunidad. Relmo Ñamku fue imputado por tentativa de homicidio en una causa judicial, en la que luego resultó absuelto.



Imagen de Migrar Photo

Los invitamos a leer la siguiente nota acerca del conflicto:

<https://www.laizquierdadiario.com/Relmu-Namku-criminalizacion-y-resistencia>

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Qué derechos, estudiados en esta clase, entran en conflicto entre sí? ¿Por qué creen que los indígenas dicen que la ley no respeta sus derechos?
- 2 ¿Creen ustedes que encontramos en este conflicto cosmovisiones diferentes que responden a sus respectivos pueblos?
- 3 Lean los testimonios de los líderes indígenas que se encuentran en los primeros párrafos de la siguiente nota (no es necesario que lean la nota completa), titulada “In-Justicias: Pueblos originarios en la era Cambiemos”.

<https://www.lavaca.org/mu128/in-justicias-pueblos-origenarios-en-la-era-cambiemos/>



Luego responden:

A) ¿Qué problemas encuentran los indígenas en su relación con el Estado?

B) ¿Por qué un indígena asegura que *“La Justicia es ágil cuando está denunciado al indígena pero es muy lenta cuando el indígena es el que denuncia”*? ¿Coinciden sus opiniones con esa afirmación?

RED DE INVESTIGADORXS EN GENOCIDIO Y POLÍTICA INDÍGENA

A diez años de su primera edición, la Red de Investigadorxs en Genocidio y Política Indígena en Argentina pone a disposición la descarga gratuita del libro colectivo **“Historia de la crueldad argentina. Julio A. Roca y el genocidio de los Pueblos Originarios”**, que integra una colección coordinada por el gran historiador Osvaldo Bayer.



El material, que es de carácter divulgativo y fue pensado para ser utilizado dentro del ámbito educativo y para el público en general, da cuenta del proceso de sometimiento de las comunidades originarias a través de su incorporación como mano de obra esclava, su encierro en campos de concentración, el intento de borramiento de su identidad y la distribución forzada de sus integrantes.

Incluye textos de Osvaldo Bayer, Diana Lenton, Stella Maldonado, Walter Delrio, Adrián Moyano, Mariano Nagy, Alexis Papazian, Valeria Mapelman, Marcelo Musante y Miguel Leuman.

Se puede descargar completo en:

<http://bit.ly/historiacrueldad>

(Visto el 09 de Octubre de 2020) **FUENTE:** <https://www.facebook.com/RedDeInvestigadoresEnGenocidioyPoliticaIndigena/posts/4895807220429713>



Capítulo 6

DERECHOS HUMANOS

CULTURA DOMINANTE

Fuerzas armadas del Estado, junto a empresarios, estancieros y poderosos perpetuaron grandes violaciones de Derechos Humanos

OPRIMEN

- 1920/22: Patagonia Trágica
- 1924: Masacre de Napalpí
- 1933: Masacre zapallar
- 1947: Masacre en Rincón Bomba
- 1946: movilización "el Malón de la Paz"

POBLACIONES CULTURALMENTE MARGINADAS

INDÍGENAS

MIGRANTES

AFRODESCENDIENTES

las MUJERES dentro de estos grupos, sufren aún más violencias

1951: 1ra vez que votan las mujeres en una elección nacional

existen hoy 39 Pueblos Originarios pre-existentes a la Argentina

DESDE MITAD DEL SIGLO 20 (XX) SURGE ESTE CONCEPTO

HERRAMIENTAS JURÍDICO-LEGALES PARA RECONOCER DERECHOS (dentro del Estado-Nación)

problemas

- **invisibilización** estadística (en censos)
 - no se han devuelto las **tierras**
- el sistema capitalista toma a la naturaleza como un "**recurso**"
En el mundo indígena, se la concibe de otra manera
- siguen sucediendo **asesinatos** a indígenas y a quienes defienden sus demandas (Javier Cocobar, Roberto López, Cristian Ferreyra, Rafael Nahuel, Santiago Maldonado)

avances

- se incluye el ART. 75, inc. 17 en la Constitución Nacional (1994)
- Ley de Educación Nacional reconoce a la Educ. Intercultural Bilingüe (2006)
 - el Estado argentino reconoce su participación en **GENOCIDIOS** (juicios Napalpí y Rincón Bomba)

CAPÍTULO 7

Consumo y Patrimonio Cultural de la Humanidad (material e inmaterial)

Clase 1

.....

LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA CULTURA

Como analizamos en el capítulo anterior, los países (a los que denominamos Estados-Nación) debieron crear una identidad oficial, un sentido de pertenencia a una comunidad. Esta creación de una **identidad nacional** comenzó en la Argentina y en otros países de latinoamérica durante el siglo 19 (XIX) y se continuó reconfigurando durante gran parte del siglo 20 (XX). Desde fines del último siglo y principios del siglo 21 (XXI), el proceso llamado **globalización** llevó a que muchas culturas o más bien rasgos, elementos de algunas de ellas, se volvieran internacionales. Este proceso de globalización, que se aceleró con la llegada de Internet, desdibujó el sentido original de las naciones y de las identidades nacionales, puesto que en la era actual pueden adoptarse rasgos culturales propios de un pueblo lejano del que vivimos. Por ejemplo, en la Ciudad de Buenos Aires del siglo 21 (XXI) se festeja Halloween o San Patrick's Day (el día de San Patricio), festejos propios de otros países. Podríamos mencionar también el uso frecuente que damos a palabras en idioma Inglés o costumbres que impone la moda en ciertos países y se extienden por todo el mundo.

Halloween es un festejo particular de la cultura celta que se popularizó en las culturas anglosajonas. Se ha extendido interna-



cionalmente y en los últimos años ha cobrado gran popularidad en nuestro país, pese a provenir de una cultura lejana geográficamente. También nuestras culturas andinas (quechua y aymaras) celebran el **día de los muertos**, al que denominan el “Día de las Almas”. Este es ampliamente celebrado por las **comunidades bolivianas, peruanas y del norte de la Argentina** que viven en la



ciudad de Buenos Aires, de la misma manera, que se sigue celebrando en sus lugares de origen. Extrañamente, muchas de las personas que festejan Halloween en nuestro propio país, desconocen la celebración de nuestros Pueblos Originarios. Quizás se deba a que poco le interesa al **mercado** o a las **industrias culturales**, una práctica no consumible.

El autor Néstor García Canclini dice que en la segunda mitad del siglo 20 (XX), las *industrias culturales* ayudaron a relacionar a los países a través de la radio, el cine y la televisión, un escenario que ha generado una **cultura masiva internacional**. Estos medios masivos de comunicación, donde “aún predominaban las marcas de cada nación”, dejaron difundir los gustos de las culturas populares, se volvieron “públicos”. Pero, luego en la última etapa del siglo se unifican en *mercados transnacionales*. “Parece que las naciones y los Estados molestan, o se confía cada vez menos en ellos para que integren a las partes de cada sociedad” (García Canclini, 2014: 30 y 31). Antes, los Estados nacionales eran los principales forjadores de nuestras identidades y los integradores de nuestras sociedades. Ahora adquieren mayor protagonismo las industrias culturales y el mercado internacional. Por industrias culturales nos referimos a aquellas empresas que elaboran **productos culturales**, como pueden ser las que se dedican al cine, programas de televisión, libros, películas, discos de música, revistas, radios, contenidos audiovisuales, virtuales y otros. Las industrias culturales que son internacionales, adquieren mucho poder y provienen de centros de producción localizados en los **países dominantes**, y por lo tanto, difunden la cultura particular de un país dominante, que es



adoptada por diversos pueblos de todo el mundo. Del mismo modo que las políticas nacionales unifican a toda una nación, también las industrias culturales unifican y crean homogeneidad.



ACTIVIDAD:

- 1 ¿Cuáles son las **industrias culturales** que más consumen ustedes en la actualidad? Hagan un listado junto con sus compañeros. ¿Cuáles son las industrias culturales que más consumen quienes integran la clase? (también pueden pensar en su familia). Intercambien: ¿qué conocen acerca de ellas?
- 2 Identifiquen tradiciones, vestimentas, comidas, lenguajes, entretenimientos u otras prácticas culturales provenientes de la cultura de un pueblo lejano. Indiquen para cada una de ellas, ¿en qué momento creen que comenzó a practicarse/usarse en su comunidad?

Clase 2

CULTURAS HÍBRIDAS ¿EL FIN DE LA TRADICIÓN?

Muchas veces se nombra a la Tradición como algo que nunca cambia: se dice que tal o cual cosa “siempre fue así”. Pero, como hemos dicho en los capítulos anteriores, ni la cultura, ni la sociedad, ni la identidad, ni las tradiciones deben ser entendidas como algo inmutable. Los **cambios** son parte de todas las culturas, aunque es importante analizar cómo ocurren esos cambios, si no hay imposiciones de ciertas personas por sobre otras, de una cultura por sobre la otra. Por ejemplo, muchas veces nos enseñaron en las escuelas que la conquista de América fue un “encuentro entre culturas”. Sin embargo, los y las indígenas dicen con justa razón que no se trató de “un encuentro”, sino de una conquista, con imposiciones muy fuertes por medio de diferentes tipos de violencias, e incluso, de un genocidio.

Si la cultura se encuentra en permanente cambio, ¿cómo podemos caracterizar a estos cambios? Este es un problema que involucra a todas las ciencias sociales y sobre el que se ha escrito mucho. Al estudiar los cambios, ¿debemos hablar de **mestizaje cultural** o quizá de **sincretismo**? Estos son conceptos que se han utilizado muchas veces para explicar prácticas culturales que provienen de **diferentes pueblos o culturas**.



García Canclini dice que en la actualidad (si miramos el avance de la modernidad) no alcanza con analizar conceptos como la raza, la clase, la hegemonía y la subalternidad o “lo culto” y “lo popular”. Para poder entender la enorme diversidad cultural en América latina, es impor-

tante también incorporar al debate, cómo se piensan las categorías de lo **tradicional** como lo opuesto a lo **moderno**. Muchas veces y gracias a los medios de comunicación masiva, la globalización y el mercado, los límites de las culturas se vuelven confusos. Se genera una misma cultura de masas, la hegemonía incluso se apropia de “lo popular”. Por eso, Canclini prefiere hablar de “**culturas híbridas**”. Muchas veces sucede en los procesos culturales una hibridación: “estructuras o prácticas discretas, que existían de forma separada, se combinan para generar nuevas estructuras, objetos y prácticas” (2003: 3). Para entender a una cultura es importante analizar las diferentes culturas locales que la componen, es decir, la mezcla de elementos de las diferentes sociedades que la componen.

LA HIBRIDACIÓN ESCONDE PROCESOS OCULTOS DE DOMINACIÓN

Nuestras prácticas o identidades no son homogéneas, sino que **existen jerarquías** establecidas como resultado de una imposición histórica y política. Así, “la tradición” y el folklore resultan una **construcción** intencionada, una **invención** realizada por las clases dominantes. Dice García Canclini que los dispositivos de poder nos enseñan no sólo a consumir sino a recordar, desear y

sobre todo a construir necesidades para esas satisfacciones culturales de la sociedad.

Existe una forma de presentarnos al folklore y a nuestra identidad en los museos, en los espectáculos, hasta en los censos poblacionales (preguntas que se hacen o se ocultan o de la manera en qué se hacen) o en los mapas que usamos, que incluso construyen hasta un determinado orden moral. Muchas veces rechazamos cambios culturales, diciendo que las cosas “siempre se hicieron de esta manera”, aunque eso fue una construcción forjada por personas con determinados intereses políticos.

ACTIVIDAD:

- 1 Relacionen el concepto de “cultura híbrida” con lo presentado en la Clase 5 del Capítulo 4 donde analizamos las prácticas religiosas del pueblo jujeño.
- 2 En esa clase, se menciona una práctica cultural actual. Describan brevemente en qué consiste (realicen una síntesis).
- 3 Observemos los símbolos retratados en la foto de Hernan Piñero. Fue tomada en la misma procesión religiosa mencionada en esa clase del capítulo 4, donde se ve a la mujer apoyando una piedra. En la misma puede verse una Apacheta y una cruz cristiana que emerge de ella.



¿Qué es una apacheta?

Es una acumulación de piedras colocadas en forma de montaña, tal como vemos en la imagen de arriba, aunque sin una cruz cristiana. Una apacheta se realiza de forma colectiva: cada persona coloca una piedra en forma de ofrenda (muchas veces acompañada de un rezo). Tienen un significado muy profundo para los pueblos andinos. Se encuentran en lugares estratégicos y sagrados. Dicen Mardones y Moñino: “es una construcción colectiva

con forma de cerro, en las cuales el promesante pide permiso y agradece a la Pachamama por salud, buenas condiciones climáticas y para que le dé fuerzas para seguir el camino. Algunos testimonios también dan cuenta de que es un pedido de permiso para poder seguir adentrándose en el camino mágico de la montaña” (2020: 112)

- 4 Luego respondan: ¿Cuáles son los elementos o prácticas culturales que se hibridan en esa procesión religiosa? ¿De qué pueblos provienen las diferentes manifestaciones culturales? ¿Creen que en este caso existió una imposición hegemónica de un pueblo sobre el otro? ¿Cómo creen que se vive hoy esa hibridación?

Lo chi'xi - la crítica a la hibridación cultural

La reconocida autora Silvia Rivera Cusicanqui ha criticado al concepto de “hibridación cultural” y propone otro concepto llamado Chi'xi (en lengua aymara). Numerosos investigadores han buscado términos o conceptos para explicar la diversidad cultural. En ocasiones se ha empleado el término de “multiculturalismo”, al que muchxs han criticado porque su empleo tiende a ocultar u olvidar que existen conflictos entre las culturas. Hay imposiciones de los pueblos, es decir, de una cultura por sobre otra, lo que resulta especialmente visible en situaciones de conquista o en la colonización americana, caso en el cual una cultura se cree superior y por lo tanto se impone decididamente sobre las otras por diversos motivos. Hoy en día tiende a aceptarse el concepto de interculturalidad, puesto que no oculta esa relación que hay entre las culturas, relación que puede darse de manera más o menos amistosa o conflictiva.

Rivera Cusicanqui recomienda no utilizar el término de hibridación en razón de que no define lo que somos como latinoamericanos. El colonialismo sigue siendo marcado por el poder de los países del norte, por medio de universidades, fundaciones u organismos internacionales. Los intelectuales, aunque sean latinoamericanos, siguen adoptando prácticas colonialistas al manejar discursos y prácticas posmodernas que sólo refuerzan la construcción de un capital simbólico con ciertas redes clientelares (entre investigadores, indígenas y afrodescendientes) que responden a la hegemonía cultural. Ella plantea que discursos

descolonizadores sin prácticas descolonizadoras no funcionan y que algunos conceptos como ciudadanía e igualdad, crean nociones de sentido común que refuerzan la desigualdad. Siguen gobernando los mismos poderosos, mientras vivimos una “inclusión condicionada” o una “ciudadanía recortada”. Aunque se trabaje con indígenas o afrodescendientes se continúa excluyendo y dominando, por ejemplo, con la idea que considera a los indígenas como una minoría poblacional. Surge el “etno-turismo” o “eco-turismo” que genera una teatralización de lo indígena y no una interacción real. Se habla de “Pueblos originarios” para esconder que en las grandes ciudades son esas mayorías quienes tienen un gran poder que podrían convertirse en la nueva hegemonía. Se niega a los indígenas su contemporaneidad, que están vivos, se los excluye del discurso de la modernidad y se los convierte en estereotipos de “buenos salvajes” o de “guardianes de la naturaleza”.

Rivera Cusicanqui afirma que los nuevos grupos de poder hablan de “multiculturalismo” o “hibridación” para construir nuevas formas de colonización y “reciclar viejas prácticas de exclusión y dominación”. Esta autora propone el término *chi'xi* para referirse a los y las mestizas que tienen un origen doble (como ella, que es de origen doble: aymara y europeo). La noción de *chi'xi* se utiliza en el mundo aymara para referirse a un tercero no definido, como la mezcla de dos colores contrapuestos que no llegan a mezclarse. Tal como el color en un tejido que sale como resultado entre el blanco y el negro, que es un color gris que no llega a ser un tercer color definido. Entre aymaras se usa el *chi'xi* para describir “algo que es y no es a la vez, es decir, a la lógica del tercero incluido” (Rivera Cusicanqui, 2010: 69).

Pueden leer el libro completo en:

<https://chixinakax.files.wordpress.com/2010/07/silvia-rivera-cusicanqui.pdf>; (o escanea el QR)

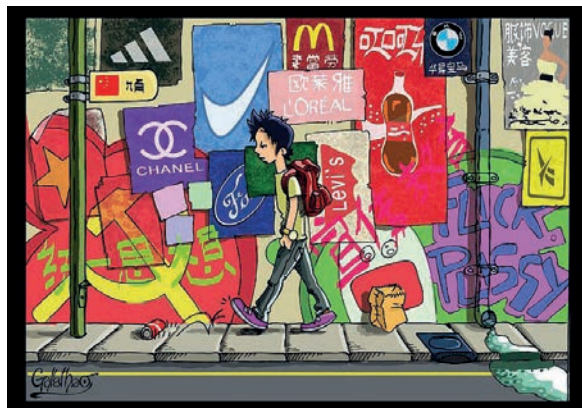


Clase 3

LA CULTURA DEL CONSUMO

En el siglo 20 (XX), el sentido de pertenencia a una nación o una clase social era muy intenso. La participación en acciones u orga-

nizaciones colectivas (sociedades de fomento, sindicatos, mutuales, sociedades de socorro mutuo, partidos políticos y otras) era parte vital de la identidad de las personas. Autores como Néstor



García Canclini sostiene que ha habido una crisis en el sentido de pertenencia a una nación (como puede ser la Nación argentina) y a **colectivos de participación**. Hoy en día se desdibujan las fronteras culturales de la nación, puesto que vivimos una **transnacionalización de la**

cultura, debido al proceso de **globalización**. Por eso, el deseo de pertenecer a una comunidad se traslada a otras entidades, como puede ser grupos religiosos, conglomerados deportivos, solidaridades internacionales, fenómenos musicales o incluso universos de ficción (simpatizantes y fanáticos de películas de Hollywood, cómics, superhéroes o personajes de videojuegos). Por dar sólo un ejemplo, existen niños que son fanáticos de las copas de ligas europea de fútbol, aunque ni conocen de fútbol nacional, ni practican el fútbol en su propio barrio.

Los elementos culturales que consumimos son muchas veces una incorporación de **bienes materiales y simbólicos** de otras sociedades, que a su vez provienen de determinados centros. El problema es que las entidades que se dedican a generar productos culturales están manejadas por el **mercado**, son poderosas entidades cuya finalidad es atraer consumidores que se sumen a esa **lógica capitalista**. Nos identificamos por usar una marca de coche o de ropa deportiva, cuestión que nos une con muchos habitantes distribuidos por el mundo. Nos identificamos con lo que nos venden, no sólo productos (bienes útiles), sino también estilos de vida, formas de vestir, de actuar, de divertirse.

Se consumen alimentos, bebidas, ropa, electrodomésticos, música, redes sociales y se descarta todo aquello que no se adap-

ta a ciertas **formas de consumo**. Lastimosamente, esa práctica del consumismo se traslada, muchas veces, al plano natural (ambiental y animal) y también al social y humano. Las personas se convierten en cuerpos consumibles, se descarta a los adultos mayores porque no son funcionales al sistema; muchas mujeres sufren las consecuencias del estereotipo de belleza *consumible* que se observa en los videos de cantantes de música popular, que considera a los cuerpos como territorios de conquista (aunque hemos destacado en el capítulo 3 al Patriarcado como el responsable de muchas de estas prácticas, el mercado las potencia). En contraposición con estas prácticas y consideraciones consumistas, muchos otros pueblos otorgan un valor esencial a lxs adultxs mayores a quienes atribuyen roles esenciales, tales como educar, moralizar, perpetuar y avivar la memoria del pueblo y participar en tareas fundamentales de cuidado, de liderazgo político y/o religioso-espiritual.



En el libro “Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización”, Néstor García Canclini analiza los mensajes y bienes que consumimos a través de los medios masivos de comunicación. Las **prácticas de consumo** que desplegamos dan sentido de pertenencia e identificación a cierta cultura. Hoy en día muchos de esos sentidos se disputan en el plano tecnológico, por eso, a través de las herramientas tecnológicas moldeamos también nuestra identidad cultural y al mismo tiempo, somos moldeados por empresas que, gobernadas por fines de lucro, se dedican a decirnos qué debemos consumir. Las plataformas virtuales y las redes sociales estudian permanentemente cómo lograr retener la mayoría del tiempo al usuario y generar adicción al consumo.

Hoy en día, en la era de la **globalización cultural**, se am-

plían además la **exclusión** y la **desigualdad social**. Existe actualmente una profunda desigualdad en el acceso cultural y a la reproducción de diversas manifestaciones sociales y locales. Cómo



podemos ver a lo largo y ancho de nuestro país, hay personas que no pueden acceder a recursos tecnológicos, a determinadas ofertas de estudios, a un empleo digno o incluso a espectáculos artísticos, quedando por fuera quizás de esa cultura globalizada.

ACTIVIDAD:

- 1 Trata de elaborar una síntesis del texto, al contestar la siguiente pregunta: ¿Por qué podemos decir que muchas prácticas culturales se encuentran globalizadas? Escribe al menos dos párrafos, utiliza ejemplos originales (que pienses tú) para explicar lo que argumentas.
- 2 Piensa qué consumos culturales tenemos. ¿Utilizás medios tecnológicos? ¿Cuáles? ¿Cuáles eran los que utilizaban generaciones pasadas? ¿Creés que influyen sobre nuestras identidades? ¿De qué manera?
- 3 Enumera tus consumos materiales y simbólicos. Trata de analizar su origen cultural. Por ejemplo, el mate es un consumo que data de hace miles de años, puesto que al llegar los españoles a la región ya existían la cultura guaraní y el consumo del mate.

Clase 4

NATURALEZA Y CULTURA. AMBIENTE VS. CAPITALISMO

La cultura implica siempre entablar ciertas relaciones con la na-

turalaleza. Más allá de cuáles sean nuestros valores culturales y políticos, es importante promover el cuidado del ambiente. En los últimos años hemos extinguido especies, alterado drásticamente el clima del planeta y generado contaminación incluso por fuera de nuestro planeta (hay satélites y chatarra espacial en el espacio exterior). Esto tiene que ver con la forma de consumo y descarte que promueve el capitalismo. En el discurso titulado “Manifiesto de la isla del Sol”, el ex presidente de Bolivia Evo Morales enumeró ciertas políticas que los Estados deben impulsar para salvar al planeta.



Dijo Evo Morales: *“Hermanas y hermanos del mundo: El capitalismo ha creado una civilización despilfarradora, consumista, excluyente, clientelista, generadora de opulencia y miseria. Este es el patrón de vida, producción y consumo que tenemos la necesidad imperiosa de transformar. El planeta y la humanidad están en grave peligro de extinción. Los bosques están en peligro, la biodiversidad está en peligro, los ríos y los océanos están en peligro y la tierra está en peligro. Esta hermosa comunidad humana que habita nuestra Madre Tierra está en peligro debido a la crisis climática.*

Las causas de esta crisis climática están relacionadas directamente con la acumulación y concentración de la riqueza en pocos países y en pequeños grupos sociales; con el consumo masivo, excesivo y dispendioso debido a la creencia de que tener más es vivir mejor; con la producción contaminante y de bienes desechables para enriquecer capitales acrecentando la huella ecológica; así como con el aprovechamiento productivo extractivo excesivo e insostenible de recursos naturales renovables y no renovables que tiene altos costos ambientales”

Para transformar este estado de cosas los pueblos del mundo deben impulsar las siguientes acciones:

1. Exigir a los países que han causado la crisis climática a que cumplan con su responsabilidad histórica de pagar la deuda climática a los pueblos del sur y también que reduzcan drásticamente sus emisiones de gases de efecto invernadero en el

marco de compromisos internacionales vinculantes.

2. Debemos implementar las políticas y acciones necesarias que prevengan y eviten el agotamiento de los recursos naturales asumiendo que la vida depende del sostenimiento de la capacidad de regeneración de los sistemas de vida de la Madre Tierra y del manejo integral y sustentable de sus componentes. Tenemos que tener siempre presente que el planeta puede vivir mejor sin los seres humanos pero los seres humanos no pueden vivir sin el planeta.



3. Éste es el siglo de la batalla por el reconocimiento universal de los derechos de la Madre Tierra en toda la legislación, tratados y acuerdos nacionales e internacionales para que los seres humanos empecemos a vivir en armonía y equilibrio con el cosmos.

4. *Los países del mundo tenemos que impulsar de forma decidida y agresiva la no comercialización de las funciones ambientales y procesos naturales de la Madre Tierra así como el manejo integral y sustentable de sus componentes. No podemos vender a nuestra sagrada Madre Tierra solamente con las falsas ilusiones de que los mercados van a promover algún financiamiento para nuestros pueblos. Nuestros pueblos y la Madre Tierra no pueden venderse al capitalismo ahora ni nunca.*

FUENTE: <https://www.eduambientales.net/manifiesto-de-la-isla-del-sol/>

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Qué relación establece Evo Morales entre la acumulación de riquezas, el consumismo desmedido y los problemas ambientales?
- 2 ¿Por qué creen que algunos países se niegan a cuidar el ambiente?
- 3 Averiguen sobre el concepto de “Buen vivir” (también llamado **Sumak kawsay** o **suma qamaña**) que tienen muchos Pueblos Originarios. Hagan una síntesis de ese principio y luego armen un debate en el aula confrontándolo con el estilo de vida que se promociona en su comunidad y en todo el país.

El oro blanco: explotación del litio en Jujuy

Busquen y lean la siguiente nota periodística:

“Litio: la fiebre del “oro blanco”, ¿fortuna o infortunio para Argentina?”

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-50082466>

Tomasa Soriano cría cabras y llamas en Jujuy. Ella cree que hay menos agua en la zona desde que llegaron los mineros de litio.



Luego respondan:

- 1 ¿Cuáles son los testimonios de los pobladores de la puna jujeña? ¿Por qué se niegan a la explotación del litio en sus comunidades?



Clase 5

.....

¿QUÉ ES EL PATRIMONIO CULTURAL DE LA HUMANIDAD?

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) es una organización internacional que surgió al finalizar la Segunda Guerra Mundial. Se creó para mantener la paz y la seguridad, fomentar relaciones de amistad y generar cooperación internacional para solucionar problemas globales. Todos los Estados (países) que son miembros de la ONU se comprometen en realizar acciones con esos objetivos. En la actualidad la integran casi todos los Estados del mundo, como el nuestro. Lógicamente, hay Estados que son más poderosos que otros y logran imponer sus intereses propios. Muchas críticas pueden hacerse a algunos países que no respetan las resoluciones generales y lo decidido en asamblea entre todos los Estados miembros. Basta con mirar la cantidad de encuentros y resoluciones que se hicieron en la ONU para solucionar el problema climático del calentamiento global, pese a lo cual muchos Estados no se comprometen con generar políticas efectivas de resguardo del planeta.

La UNESCO, que por sus siglas en inglés significa “Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura”, es una organización especializada de la ONU. La UNESCO



CO se ha comprometido internacionalmente a **proteger y cuidar espacios naturales y culturales**. Procura conservar paisajes naturales, manifestaciones artísticas y prácticas culturales que tienen un valor universal y por eso todos los estados se comprometen en resguardarlos. La UNESCO propició la creación

de un **sistema de protección y gestión** para aquellos bienes que se inscriben en las listas del “Patrimonio de la Humanidad”. En virtud del mismo, existe una responsabilidad conjunta entre todos los pueblos para la conservación de esos bienes, basándose en el principio de que la pérdida de un bien patrimonial es una pérdida para todos los pueblos.

Al principio, se comenzó por resguardar bienes tangibles, como grandes palacios, monumentos históricos antiguos y otras propiedades que la UNESCO consideraba fundamentales o que estaban amenazadas por situaciones de bombardeos y guerras. Luego se empezaron a proteger sitios naturales y por último se pasó a considerar la salvaguarda de aquellos elementos que constituyen parte de la identidad de una comunidad, referidos como Patrimonio Cultural Inmaterial. Es así que se comenzó a proteger a aquellas manifestaciones de la cultura que eran “intangibles” e “inmateriales”, refiriéndose a saberes y prácticas culturales que no eran materiales, como por ejemplo una danza, una práctica artística, los conocimientos de los curanderos (medicina tradicional de la cultura kallawayá) y otros.

Existen listados de Bienes Culturales en los que se fueron inscribiendo los sitios de interés desde 1972. A mediados del 2022, el listado consta de un total de 1154 sitios del **Patrimonio Mundial** (cultura material y paisajes naturales), de los cuales 897 son culturales, 218 naturales y 39 mixtos, distribuidos en 167 países (pueden ver el listado completo en: <https://whc.unesco.org/es/list/>). En la Argentina se inscribieron **once elementos** como

Patrimonio de la Humanidad: Parque Nacional los Alerces; Misiones jesuítico-guaraníes; Parque Nacional Iguazú; la Cueva de las manos (pueden observar la foto adjunta); la Península Valdés; Manzana y estancia jesuíticas de Córdoba; Ischigualasto-Talam-paya; Quebrada de Humahuaca; Qhapac Ñan (Camino Inca); casa de Le Corbousier y el Parque Nacional Los Glaciares.

Además de ese listado de Patrimonio Mundial, se conformó otro listado en relación con la “*Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*” (convención de 2003) en la que se incorporaron manifestaciones de la **cultura inmaterial**, ampliando el concepto de cultura e incluyendo ahora expresiones comunitarias, al folklore y a la cultura tradicional. En el listado del **Patrimonio Cultural Inmaterial**, figuran 630 elementos (prácticas y expresiones culturales) declarados como de interés universal. En nuestro país se declaró la protección de tres prácticas culturales inmateriales: el tango (conjuntamente con Uruguay) en 2009, el filete porteño de Buenos Aires en 2015 y el Chamamé en 2020 (pueden visitar el listado completo en: <https://ich.unesco.org/es/listas>).



La cosmovisión andina del pueblo Kallawayas de Bolivia fue declarado Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad

Sabemos que es importante resguardar elementos culturales y naturales pero ¿con qué criterios podemos considerar que hay elementos culturales más importantes que otros, es decir, que necesitan urgentemente de protección? Si miramos el listado del **Patrimonio Mundial** veremos que la mayor parte de los sitios culturales protegidos pertenecen al continente europeo. Por lo que podemos ver que la visión de la UNESCO es eurocentrista y que conserva un concepto de cultura fuertemente asociado con esa mirada europea particular. Al principio sólo se valoraban objetos artísticos e históricos que tuvieran valor para la concepción occidental, tradicional y hegemónica. Al principio sólo se valoraba lo bello, lo antiguo, lo valioso pero para los y las europeo/as.

Gradualmente, fueron admitidas expresiones culturales de otros orígenes, pero continuó primando cierto privilegio favorable a los productos culturales europeos. Hoy en día se fueron reconociendo expresiones tales como el Tereré, el Tango, la medicina ancestral de los curanderos Kallawayas de Bolivia (foto adjunta), prácticas de tejidos tradicionales, recetas milenarias de comida y otras tradiciones, aunque predominaban las expresiones europeas.

Se inscriben bienes que tengan un “valor universal excepcional”, que sea **único** y no se encuentre en otras culturas. También se utilizan los criterios de “integridad” y “autenticidad” para que pueda ser declarado un bien, un paisaje natural o mixto. En el caso del **Patrimonio Cultural Inmaterial** se debe considerar lo que es identitario para la comunidad. Aunque sabemos que no es fácil determinar qué es “auténtico” en una cultura, puesto que como dijimos cualquier cultura se mantiene en permanente cambio. Por eso la UNESCO también ha adoptado otro concepto para los **bienes culturales inmateriales**, prefiriendo hablar de “continuidad histórica”.

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Qué críticas podemos hacer a las declaraciones de la inscripción en la lista del Patrimonio Mundial que hace la UNESCO?
- 2 ¿Cuáles son los “elementos” declarados como patrimonio cultural inmaterial en nuestro país?
- 3 Confeccionen un listado de bienes y elementos del Patrimonio Cultural que según su criterio deberían ser resguardados por siempre.
- 4 El tango es una manifestación cultural rioplatense que se desarrolló desde hace más de un siglo en Argentina y Uruguay. Astor Piazzola era criticado por no hacer un tango “auténtico”, puesto que había cambiado la estructura musical tradicional del tango e incorporado expresiones musicales de otros estilos, como el jazz o la música clásica. ¿Creen que es posible mantener de la misma forma a las manifestaciones culturales? Escuchen algún tema de Piazzola: ¿creen que el tango de Piazzola no era auténtico? Justifiquen su respuesta.

Clase 6

.....

LOS PATRIMONIOS SON POLÍTICOS

Como vimos en la clase anterior, es importante reconocer y **proteger elementos culturales** para que se mantengan en el tiempo y sean legados a las futuras generaciones. Pero, ¿**quiénes** protegen estos productos culturales? ¿Con qué **intenciones**? ¿Todos tienen **acceso igualitario** a su disfrute? ¿Qué consecuencias conlleva la declaración de un sitio o elemento como Patrimonio de la Humanidad? ¿Cómo afecta a la vida de las personas locales?



En las primeras normativas de la UNESCO, prevalecía la idea de proteger los elementos materiales de la cultura, menospreciando elementos no materiales (simbólicos, cosmovisiones, prácticas tradicionales, etc.). Se consideraba al patrimonio como aquello que podía “congelarse” en el tiempo, aquello palpable, que se puede tocar, en tanto se excluía a las expresiones culturales inmateriales. Pero a partir de cierto momento la UNESCO comenzó a reconocer expresiones del Patrimonio Cultural Inmaterial. Ese camino transitado en la conservación cultural, nos hace preguntarnos: ¿podemos preservar la **memoria** o lo **inmaterial**, que siempre se encuentra cambiando? ¿Cómo preservar lo que tiene continuo dinamismo? Por ejemplo, costumbres como el carnaval tradicional de Barranquilla (Colombia) fueron declaradas Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO. Pero siempre hay elementos nuevos que los jóvenes incorporan, como música moderna, vestimenta diferente, prácticas juveniles nuevas. Entonces nos encontramos con ese mismo dilema que mencionamos antes: ¿al incorporarse nuevos elementos, algo deja de ser **auténtico**? Claro que no, puesto que lo “auténtico” no significa que deba estar congelado en el tiempo o que sea exactamente

igual a como era en tiempos lejanos de los antepasados o de las generaciones inmediatamente anteriores.

El Patrimonio cultural también es utilizado con **fines económicos**. Muchas veces sucede que se declara un sitio Patrimonio de la Humanidad y eso trae **promesas de desarrollo económico** en la región. Esto sucedió en la “Quebrada de Humahuaca” (Provincia de Jujuy) que fue declarada en 2003 en la categoría de “paisaje cultural”. Han pasado dos décadas y el desarrollo económico sólo benefició a unos pocos. Hay quiénes pudieron acceder a los circuitos financieros y explotar de forma turística ese patrimonio, pero la mayoría de la gente sigue padeciendo la misma desigualdad económica que existía veinte años atrás. El problema del acceso desigual a la tierra se agravó, pues no hubo una distribución igualitaria de la misma. Algunos pueblos se incorporaron a redituables circuitos turísticos, lo que produjo un aumento del precio de la propiedad, a la que sólo pueden acceder grandes empresarios. Los emprendimientos mineros que contaminan el ambiente, siguieron instalándose en la región (con el aval del gobierno provincial), modificando drásticamente ese paisaje natural, aunque existe actualmente una resistencia activa de la ciudadanía.

Muchas veces se patrimonializa un sitio con **fines turísticos** pero eso genera un mal uso del patrimonio. Sólo pueden utilizarlo quienes tienen recursos (turistas que posean dinero y que puedan viajar) y lo que es peor, se usa de mala manera, puesto que puede generarse contaminación ambiental o se restringe el uso del mismo para las personas locales que antes lo utilizaban de manera cotidiana. Además, el Patrimonio puede convertirse en una herramienta colonialista. Puesto que se transfieren maneras occidentales de organizar el mundo a otras sociedades y se favorecen procesos de **mercantilización**, de lucro, de la cultura. El patrimonio **se vuelve elitista**, alejado de las expresiones vivas y de los valores populares.

Asimismo, muchas autoras y autores coinciden en que la declaración del Patrimonio Cultural de la Humanidad profundiza la **desigualdad social**. Esto ocurre porque siempre hay un grupo más poderoso que se apropia de formas diferentes y desiguales de la herencia cultural. No basta que los museos o escuelas estén abiertas y sean gratuitas para que todxs los usen; hay quienes de todas formas no podrán acceder a ellos. No pertenecen real-

mente a todos, puesto que hay **diferencias económicas**, de clase, de culturas, de género y otras que determinan que no todas las personas puedan apropiarse por igual de elementos importantes de la cultura, o del “capital cultural”, como prefieren decir algunos. Por ejemplo, el “Parque Nacional Iguazú”, donde se encuentran las Cataratas del Iguazú, fue declarado Patrimonio de la Humanidad en 1984. Es un hermoso y bello recorrido por la selva misionera. ¿Pero, todas las personas pueden ir a visitarlo? Claro que no, puesto que hay quienes no pueden viajar ni siquiera tienen el dinero para poder pagar la entrada al parque turístico. Además los excesos que conlleva la explotación turística y el propósito de lucro han generado ciertos desórdenes en la naturaleza, modificando la flora y la fauna naturales.



ACTIVIDAD:

- 1 ¿Por qué creen que el título de la clase es “los Patrimonios son políticos”?
- 2 Realicen una síntesis de cuáles son los problemas que podemos asociar a la declaración de Patrimonio Mundial por la UNESCO.
- 3 Muchas veces creemos que una **práctica cultural** responde a un sólo pueblo o nación. Pero en realidad puede abarcar a muchos pueblos o culturas. Por ejemplo, la práctica del consumo del mate se encuentra muy extendida en Uruguay, Brasil, Paraguay y Argentina, puesto que es una infusión que se bebe desde épocas prehispánicas. Cuando los Estados-Nación (países) proponen a la UNESCO que una práctica cultural sea declarada Patrimonio de la Humanidad, a veces ocurre que no se ponen de acuerdo entre ellos. El **Tango** fue declarado como patrimonio de Argentina y Uruguay, como resultado de una declaración conjunta, sin que surgiera un problema. Pero en ocasiones, los gobiernos pueden entrar en conflicto al pretender que una práctica es originaria sólo de su propio país. Esto sucedió entre Perú y Bolivia, que disputaron por el origen de una danza tradicional llamada “la diablada”.

- 4 Lean la siguiente nota periodística que relata parte del conflicto y debatan en la clase: ¿puede un país determinar que una práctica cultural es originaria de un sólo lugar? ¿Si la práctica existía antes que surgieran los países, puede determinarse ahora a qué país le pertenece? Busquen la nota de Clarín titulada: “Nuestro más allá del mapa”.



Diálogo de Rita Segato y Elvira Espejo. Procesos de patrimonialización de objetos y el rol de los museos

Busca en Youtube: “DIÁLOGO Decolonialidad y patrimonio.
Miradas desde el mundo andino: Rita Segato y Elvira Espejo Ayca”



En esta charla, estas importantes investigadoras afirman que los museos dejan de ser visitados porque no tienen una política abierta a la comunidad y



no comprenden a los elementos culturales como parte de la cultura que se practica. Rita Segato sostiene que en algunos museos hay objetos muy lindos pero que da la sensación de una “belleza encarcelada”. Esos museos, donde los objetos se ubican en vitrinas, producen una cosificación del patrimonio. En ellos, las cosas (objetos culturales) se ponen al resguardo sólo para ser exhibidas, pero no se trabajan los vínculos. Debería ocurrir lo contrario: priorizar las relaciones humanas, trabajar con la memoria y lo vivo, no darle prioridad a objetos encerrados. Los objetos son capturados y encarcelados, sólo para ser observados, se vuelven obsoletos. Cuando podrían estar fluyendo y circulando entre la gente, generando historias particulares. Dice esta autora que sucede algo similar con la naturaleza, a la que vemos como un recurso, como una cosa que puede ser apropiada, un proceso de “cosificación” similar, que responde al capitalismo y a su principio de acumular riquezas y apropiarse de cosas materiales. ¿Para quiénes se preparan los museos? Muchas veces se piensa en el visitante pero casi nunca los museos están pensados para la co-

munidad, para generar comunión, grupalidad, para que la gente del lugar pueda usarlos cotidianamente.

Al referirse a las prácticas de los museos, Elvira Espejo Ayca se pregunta cómo podemos construir un museo que tenga prácticas culturales. Se debería poder interactuar con los objetos y generar un museo educativo. En vez de limitarse a la exposición de tejidos o cerámicas, en el museo se debería enseñar a realizarlas, a conocer la materia prima que se ha de utilizar, el proceso de confección, lo que estas producciones significan para la sociedad. Los museos deberían convertirse en museos vivos en los que a partir de la praxis, de la práctica, se pudiera aprender, producir objetos similares en la actualidad y transformarlos. Elvira menciona que por el motivo de que ella es indígena, se le impide participar con su propia voz en los museos y otros eventos. Si se invita a artesanos e indígenas, se los trata como algo que ha de ser contemplado, igual que ocurre con los objetos expuestos en los museos, sin darles la voz. Sólo se permite hablar a personas que tienen muchos estudios y que han ido a la universidad, manteniendo prácticas coloniales con los protagonistas reales de la cultura. Son los “especialistas” los autorizados a hablar de la cultura ajena, a la que conocen porque la han estudiado y no porque la practiquen. Esto implica también que se cambia el sentido de esa cultura. Al prepararse un sitio arqueológico para que sea visitado por el turista, este puede sufrir deterioro, contaminación y aún daño irreversible. El turismo introduce un cambio en el significado que tienen los objetos culturales. Por ejemplo, los turistas desean adquirir una vasija como una artesanía a la que utilizarán para decorar un ambiente. De esta manera, contribuyen a otorgarle un significado distinto al que este objeto tiene en la cultura local, donde se utiliza quizás con un fin religioso en determinado momento del año y en un contexto ritual.

ACTIVIDAD:

A) ¿Existen museos en su comunidad? ¿Los han visitado? ¿Sucede lo que señalan las autoras?

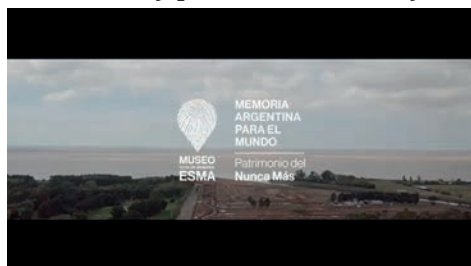
B) Debatan en clase: ¿qué debería haber en los museos de su comunidad? ¿Qué talleres o prácticas deberían llevarse a cabo en ellos?

Clase 7

.....

PATRIMONIO DEL NUNCA MÁS - ESMA

La ESMA, Escuela de Mecánica de la Armada, es un museo particularmente relevante para la **memoria** de la cultura de nuestro país. Allí funcionó el **centro clandestino** de detención, tortura y exterminio más grande de la última **dictadura cívico-militar argentina**. El predio tiene 17 hectáreas y se estima que por allí pasaron más de 5.000 detenidos- desaparecidos. En el año 2004, este predio fue destinado a convertirse en un “Espacio para la Memoria y para la Promoción y Defensa de los Derechos Humanos”.



Desde hace años, la Argentina solicita que la UNESCO reconozca al ex “Casino de Oficiales” de la ESMA, lugar donde se cometieron hechos aberrantes contra la dignidad humana, como Patrimonio Mundial.

Miren el siguiente corto audiovisual:

Busca en Youtube: “Postulación del Museo Sitio de Memoria ESMA a Patrimonio Mundial de UNESCO” (3:40´) o PRESIONA AQUÍ

Luego respondan:

- 1 ¿Qué otros sitios de memoria son mencionados en el corto? Averigua sobre alguno de ellos. ¿Qué tienen en común esos sitios con lo sucedido en la Argentina?
- 2 ¿Por qué la Argentina quiere declarar ese sitio como Patrimonio mundial?
- 3 Explora el interesante mapa con las huellas de la memoria, en el siguiente link: <https://www.huellasdelamemoria.com.ar/>

Luego respondan:

- 4 Lean las historias de vida presionando en cada una de esas huellas. ¿A qué se dedicaban los protagonistas de ese mapa? Discutan en clase sobre lo sucedido y



por qué creen que el terrorismo de Estado aplicó tanta violencia. Además del terror implantado en la población, la dictadura cívico-religiosa-militar tuvo la intención de implementar un modelo económico en la Argentina. Averigüen cómo se llamó y en qué consistía ese modelo económico.

Clase 8

.....

NUESTRO PATRIMONIO SIMBÓLICO: EL HIMNO NACIONAL ARGENTINO

Además de los museos, para conocer la historia de una comunidad también es importante indagar en la **simbología de un pueblo**. En esta clase analizaremos fragmentos originales del Himno Nacional Argentino, que fue recortado posteriormente, en donde podemos encontrar referencias a las culturas indígenas.

El Himno Nacional Argentino es el **himno oficial** de Argentina y uno de los símbolos patrios de ese país. La letra del himno fue escrita por Alejandro Vicente López y Planes en 1812 y la música compuesta por Blas Parera un año más tarde. Originalmente fue denominado Marcha patriótica, luego Canción patriótica nacional y posteriormente Canción patriótica. Una publicación de 1847 lo llamó «Himno Nacional Argentino», nombre que ha conservado y con el cual es conocido actualmente.

Durante la segunda presidencia del general Julio Argentino Roca, el 30 de marzo de 1900 un decreto refrendado por el Presidente de la Nación y varios ministros disponía que:

“Sin producir alteraciones en el texto del Himno Nacional, hay en él estrofas que responden perfectamente al concepto que universalmente tienen las naciones respecto de sus himnos () las que pueden y deben preferirse para ser cantadas en las festividades oficiales, por cuanto respetan las tradiciones y la ley sin ofensa de nadie, el presidente de la República, en acuerdo de ministros decreta:

*Artículo 1°. En las fiestas oficiales o públicas, así como en los colegios y escuelas del Estado, **sólo se cantarán la primera y la última cuarteta y el coro** de la Canción Nacional sancionada por la Asamblea General el 11 de mayo de 1813.”*

Como consecuencia de este decreto, desde 1900 sólo se cantó una versión recortada del Himno Nacional. Entre otros versos, fueron eliminados los que mencionaban a nuestros **pueblos originarios**, que aquí transcribimos:

“Se conmueven del Inca las tumbas, y en sus huesos revive el ardor, lo que vé renovando a sus hijos de la Patria el antiguo esplendor.” (bis)

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Por qué se menciona a Los Incas en el himno? ¿Qué quiere expresar el autor de la canción en ese verso?
- 2 ¿Por qué creés que el presidente Roca decidió eliminar ese verso? (Recuerda que se trata del mismo General que había comandado el Primer Genocidio argentino.)
- 3 Averigua qué representa el sol Inca, que Manuel Belgrano incluyó en la bandera Argentina.
- 4 Averigua cuál era el contenido del discurso (conocido como la **“proclama de Tiahuanacu”**) que pronunció Juan José Castelli (uno de los protagonistas de la Revolución de Mayo) en Tiahuanacu (Bolivia) al cumplirse un año de la Independencia (el 25 de Mayo de 1811). ¿A cuáles temas hace referencia?
- 5 El **Himno Provincial de Río Negro** fue reformado en 2013 a pedido de las comunidades indígenas de la provincia, por contener una letra que discriminaba a los pueblos originarios. Busca en internet qué parte fue quitada del Himno de esa provincia. Luego, analicen con sus compañera/os: ¿por qué la estrofa suprimida fue considerada ofensiva?. **PRESIONA AQUÍ para ir al enlace y analizar la letra de dicho Himno.**



Capítulo 7 - Clases 1 a 4

RASGOS CULTURALES DE UN
PUEBLO SE VUELVEN GLOBALES
(adoptados por otros pueblos)

FOMENTADO POR:

MERCADOS
INTERNACIONALES

INDUSTRIAS
CULTURALES

- RADIO
- CINE
- TV
- INTERNET

CULTURA
DOMINANTE

imposición histórica y política de ciertas prácticas
culturales que conviven con la cultura popular

INTERNACIONALIZACIÓN DE LA CULTURA

PATRIMONIO de
la HUMANIDAD

ELABORAN

PRODUCTOS
CULTURALES

BIENES MATERIALES Y SIMBÓLICOS

CULTURA COMO
CONSUMO

GENERAN

NUEVAS
IDENTIDADES

- la **TRADICIÓN** es una invención de las clases dominantes

- la **TRADICIÓN** también se encuentra con continuos cambios e innovaciones

- Predomina la lógica capitalista (lucro)
- Genera una crisis climática y ecológica

- CRISIS en la PARTICIPACIÓN en ORGANIZACIONES colectivas

- CRISIS en el sentido de pertenencia a una NACIÓN

- anteriormente el ESTADO generaba homogeneidad cultural. Ahora lo hace también las industrias culturales

"CULTURAS
HÍBRIDAS"
(García Canclini)

MEZCLA DENTRO DE
CADA CULTURA DE
DIFERENTES
PUEBLOS

"CHI 'XI"
(Rivera
Cusicanqui)

ORIGEN DOBLE
(un TERCERO
no definido)

Capítulo 7 - Clases 5 a 7





CAPÍTULO 8

Hegemonía cultural y Resistencias Populares

Clase 1

.....

LA CONSTRUCCIÓN DE HEGEMONÍA CULTURAL

En las clases 3 y 4 del Capítulo 1 analizamos la desigualdad social y la dominación dentro de una cultura. El objetivo de esta clase es retomar el concepto allí mencionado de **hegemonía**, para poder ampliarlo. Si no tienen presente estas clases, los invitamos a revisarlas y examinar su contenido.

En este último capítulo analizaremos **qué es la hegemonía** y cuáles son **las respuestas de la comunidad organizada** para resistir a esa hegemonía cultural o para generar **alternativas populares** con otras lógicas y principios. Nos referimos, por ejemplo, a las acciones que impulsan las madres que ven sufrir a sus hijos por problemas estructurales que generan las políticas estatales. También a las interesantes experiencias que genera la Educación Popular (como las de los Bachilleratos Populares), a un sitio indígena, cultural y natural recuperado por vecinos (llamado “Punta Querandí”), a las iniciativas de las Empresas Recuperadas por sus Trabajadores (convirtiéndose en cooperativas), a los cambios que propone el lenguaje inclusivo o al importante Encuentro Nacional de Mujeres.

Al estudiar la hegemonía, retomamos las ideas del pensador italiano **Antonio Gramsci**. Gramsci fue duramente perseguido por sus ideales, siendo sentenciado a prisión con el argumento de que *“por 20 años debemos impedir a este cerebro funcionar”*. Gramsci murió preso como resultado de varias enfermedades ocasionadas por las malas condiciones a las que fue sometido durante su reclusión. Gramsci analizó **el papel de los intelectuales** en la reproducción de la **dominación cultural**, el papel de la cultura, la forma en que se reproducen los valores sociales

y se legitima la desigualdad social. Este importante intelectual sostenía que existe una **cultura dominante**, construida por quienes dominan a la mayoría de la población, los poderosos capitalistas. Denominó **hegemonía burguesa** a la forma de dominación política imperante en una época. Esa hegemonía construye un **sentido común** propio de cada época (qué se considera que



Los polis buenos de las pelis, siempre admirados por todxs

está bien y qué no), que es reproducida por medio de la Escuela, las instituciones religiosas, los medios masivos de comunicación y otras instituciones. La hegemonía es responsable de construir, por ejemplo, ideas como “la patria”, el racismo, los roles de género (cómo se espera que actúe una mujer, un varón, un trans, etc.). Es muy fácil observar cómo las instituciones escolares despliegan los símbolos patrios: banderas, bustos de próceres, escarapela, himno, etc., con el propósito de reproducir la identidad nacional (una identidad nacional que, como vimos en clases anteriores, deja por fuera la identidad indígena, afrodescendiente y otras).

La hegemonía, para Gramsci, se refiere a un **modo de ejercer la dominación**, que implica lo educativo, lo ideológico y lo político. Gracias a imposiciones culturales se logra esa hegemonía y las/os **intelectuales** cumplen un rol fundamental como pensadores orgánicas/os. Las **clases dominantes** construyen un **consenso** que es fundamental para reproducir los valores del sistema capitalista y se legitima por un sentido común que también comparten los mismos oprimida/os, la clase dominada (o trabajadora). Las organizaciones de la **sociedad civil**, muchas de ellas **privadas** (es decir, que se basan en una lógica comercial, para generar ganancias), crean una hegemonía cultural que supone una dirección intelectual y moral para la construcción de una ideología (un sistema de valores culturales). Los intelectuales que responden a los sectores dominantes, crean y difunden una **ideología**, que muchas veces es más importante que la **sociedad política**, o sea, quiénes conducen al **Estado**. Este último cuenta también con la **burocracia**, que administra la función coercitiva de su amplio y poderoso aparato. Algunas veces el Estado intenta

cooptar organizaciones y herramientas de los sectores subalternos para incorporarlos a su burocracia y a su hegemonía (tales como los sindicatos, los partidos políticos tradicionales, la educación religiosa y estatal, entre otros), un proceso que Gramsci denominó “estatización de la sociedad civil”. Escribía este destacado pensador:

“La ideología es la concepción del mundo que se manifiesta implícitamente en el arte, en el derecho, en la actividad económica, en todas las manifestaciones de la vida intelectual y colectiva”

(Cuadernos de la Cárcel, en: Portelli, 1997: 18)

La hegemonía cultural se reproduce en la **vida cotidiana**, en cada película, serie o frase que oímos o repetimos sin pensar en profundidad. De esta manera, se incorporan **valores** que responden a los **sectores dominantes**. Por ejemplo, aunque el capitalismo no resuelve los problemas de las mayorías poblacionales, lo cierto es que muy pocas personas piensan seriamente en reemplazar este sistema. Pese a las situaciones injustas que reproduce nuestro sistema de explotación y de concentración de la riqueza, no se piensa que se pueda vivir de otra manera sino que más bien, al contrario, escuchamos a diario personas que critican propuestas alternativas. Buscamos muchas veces una solución a los problemas sin alterar el propio sistema que los ocasionó, ¿cuestión difícil de resolver, verdad?



Mediante el cine hegemónico incorporamos determinados valores éticos y estéticos

Gramsci sostiene que el **consenso** no siempre se puede mantener, por eso existe también la **coerción**, la **fuerza** que tienen las instituciones estatales y de poder. También la **represión** directa (a la que también se conoce como *violencia institucional*) para quienes no quieran aceptar esos valores impuestos. Si bien el **control social** de las clases dominantes se ejerce a través de la economía y la política, para Gramsci se logra fundamentalmente por medio de la cultura, es decir, por intermedio de las organizaciones que integran la sociedad civil, como los medios de

comunicación masiva, la radio, la T.V., las escuelas y la iglesias. Otros autores mencionan también a la familia como importante reproductora de los valores de la cultura dominante. Hoy en día podemos considerar también a las grandes industrias de entretenimiento y consumo, las redes sociales virtuales y la Internet. Pero claro que cuando estos medios no alcanzan, se recurre al uso de las fuerzas represivas que posee el Estado, a la burocracia o a su aparato judicial.

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Quiénes son para Gramsci los creadores de la cultura dominante? ¿La ideología dominante es parte de la hegemonía cultural?
- 2 ¿Qué organizaciones o estructuras difunden la hegemonía cultural? Mencionen empresas y organizaciones hegemónicas en la producción de la cultura en nuestro país.
- 3 Cuando el consenso ya no alcanza para sostener las estructuras de dominación, ¿cómo se legitima la cultura hegemónica?

¿Qué es la Violencia Institucional?

Se trata de prácticas estructurales de violación de derechos por parte de funcionarios pertenecientes a fuerzas de seguridad, fuerzas armadas, servicios penitenciarios y efectores de salud en contextos de restricción de autonomía y/o libertad (detención, encierro, custodia, guarda, internación, etcétera).

La CORREPI -Coordinadora Contra la Represión Policial e Institucional- es una organización que lucha contra la violencia institucional que genera el Estado. Año a año la CORREPI presenta informes en su página web sobre esta temática, además de realizar múltiples acciones y brindar protección legal a muchas personas. En su sitio web mencionan:

CORREPI es una organización política que activa en el campo de los Derechos Humanos, al servicio de la clase trabajadora y el pueblo, con especificidad frente a las políticas represivas del estado (...)



Distinguimos dos vertientes principales en la implementación de las políticas represivas del Estado:

Una de carácter “preventivo”, cuyo objetivo es aplicar el control social a los sectores objetivamente interesados en cambiar el injusto estado de las cosas, y que por lo tanto se descarga de manera indiscriminada sobre los más pobres y en particular los más jóvenes, que son así disciplinados en el respeto al orden y la autoridad. Son sus herramientas más frecuentes el gatillo fácil, las torturas y las detenciones arbitrarias, acompañadas por el “sobreseimiento fácil” judicial.

La segunda, de carácter “selectivo”, está destinada a los mismos sectores en sus segmentos organizados, y se aplica a organizaciones y militantes populares. Utiliza dos herramientas esenciales, la represión directa bajo la forma de ataque a movilizaciones y manifestaciones, el secuestro y tortura de militantes, las amenazas y aprietes, etc., y la criminalización de la protesta y del activismo político en sus dos carices, el primario a cargo del poder legislativo y el secundario, administrado por jueces y fiscales.

FUENTE: ¿Quiénes somos? en <http://www.correpi.org/quienes-somos/>

ACTIVIDAD:

- 4 ¿Conocían el término “gatillo fácil”? ¿Qué significa “detención arbitraria”? Averiguen sus significados.
- 5 ¿Cuáles son las identidades y edades que más sufren este tipo de violencias? Debatan con sus compañerxs y respondan: ¿qué habría que hacer para eliminar estas injusticias?
- 6 ¿Qué significa “criminalización de la protesta”? Averiguen si nuestra Constitución Nacional permite realizar protestas, en qué artículo lo indica y qué palabras utiliza para hacer referencia a las mismas.

El 26 de Julio de 2002 en Avellaneda (provincia de Buenos Aires) tuvo lugar una fuerte represión contra manifestantes sociales que reclamaban trabajo, mejores condiciones de vida y programas sociales. El triste acontecimiento represivo conocido como **“la masacre de Avellaneda”** fue orquestado por cuatro fuerzas de seguridad del Estado e involucró varias violaciones a los derechos humanos. Efectivos de la policía bonaerense, entre otros



atropellos, asesinaron a sangre fría a dos jóvenes (de 22 y 21 años) llamados **Maximiliano Kosteki y Darío Santillán**. Uno de estos asesinatos fue realizado delante de fotografías que cubrían la noticia para medios de comunicación. Uno de los medios hegemónicos encubrió las fotos del asesinato perpetrado por un policía y el comisario

de Avellaneda y titularon la noticia como “La crisis se cobró dos nuevas muertes”.

ACTIVIDAD:

A) Busquen la película que retrata esa masacre y que se llama como se tituló ese día la noticia por el diario más leído de la Argentina. Analicen el papel de los medios de comunicación en la construcción de la realidad social, ampliamente desarrollado en este documental.

B) Averiguen cuál es al día de hoy, luego de 20 años, el pedido de justicia de los familiares de los jóvenes asesinados.

Clase 2

.....

LA CONTRAHEGEMONÍA. LA CULTURA POPULAR Y SU RESISTENCIA DESDE ABAJO

Frente al ejercicio de la hegemonía por parte de las clases dominantes, existe también un **proceso contra-hegemónico** que lideran las **clases dominadas o populares**. La hegemonía siempre está preparada para neutralizar esos intentos contrahegemónicos e intenta controlarlos, transformarlos o absorberlos, pero no siempre lo logra completamente. Debemos entender a la hegemonía cultural como un **proceso**, no es un momento estático, que está dado en un momento histórico. Es más bien un complejo entrecruzamiento de fuerzas políticas, sociales y culturales,

que se encuentran con permanentes disputas. Ese proceso es un complejo tejido comprendido por relaciones sociales, experiencias, actividades y formas de comprender al mundo, pero que son **siempre cambiantes**. Las **relaciones de poder** deben ser renovadas, recreadas y modificadas para que se mantenga en el tiempo su hegemonía. A su vez ese poder, es continuamente resistido, limitado, alterado y desafiado por los sectores populares.

Muchas veces, contra viento y marea, las clases populares consiguen vencer a los intereses de las clases dominantes, cuando suceden las revoluciones sociales. Aunque no posean los recursos y las institucio-



Foto de Ignacio Moñino (Octubre 2015)

nes dominantes, las clases populares consiguen imponer lo que Gramsci denomina la “hegemonía proletaria”. Aunque las revoluciones sociales no son tan frecuentes. Sin embargo, en la historia podemos encontrar numerosas prácticas culturales que han generado **poder popular** y han desafiado las lógicas capitalistas. Se trata de estrategias de las clases populares que no se proponen la toma del poder del Estado para lograr una transformación total o ésta no se cuenta entre sus metas principales. Puede tratarse de **prácticas prefigurativas** de la sociedad que se espera para tiempos futuros. Muchas experiencias y **prácticas culturales que analizaremos en este capítulo** generan saberes fundamentales para el logro de la aceptación de la diversidad, la emancipación, la democratización y el reconocimiento de los **Derechos Humanos** de toda la ciudadanía. Estas experiencias populares que algunos han llamado “hegemonía alternativa” o “contrahegemonía”, no consisten en un *contrapoder* o un *antipoder*, sino en un poder diferente, que no se basa en los valores capitalistas (generar lucro y ganancias por sobre lo humanístico).

Como pensaba Gramsci, la hegemonía no sucede sólo por medios económicos, políticos y el uso de sus fuerzas. Se mantiene más bien por medio de la cultura, creando e instalando cierta ideología y un sentido común que responden a los sectores do-



minantes. Tampoco podemos explicar todos los procesos históricos sólo a partir del concepto de hegemonía cultural, puesto que lo hegemónico no es una totalidad completa, sino un proceso en movimiento que tiene sus irrupciones y retrocesos. También es importante considerar elementos como el contexto histórico, la estructura de producción y las relaciones sociales de producción, entre otros. Son **ejemplos de resistencia** permanente a esa hegemonía cultural algunos temas que desarrollaremos en las siguientes clases.

Como **ejemplos de esa subalternidad o de hegemonía alternativa** podemos mencionar varias experiencias organizativas en el mundo del trabajo. Desde hace varios siglos, existe la herramienta del **sindicato**. Pese a que en sus inicios los sindicatos fueron considerados ilegales y reprimidos violentamente, los/las obrero/as y campesino/as se organizaron colectivamente y constituyeron sindicatos, además de **sociedades de socorro mútuo, mutuales, sociedades de fomento y cooperativas de trabajo**, de servicios, agrarias, de vivienda, de crédito y otras. Terribles matanzas han sufrido obrera/os organizada/os a lo largo de la historia. Baste recordar la “Semana Trágica” de 1921 en Buenos Aires o acontecimientos internacionales como los sucedidos en Chicago el 1° de Mayo de 1886 que terminaría con la horca para los líderes sindicales. Estas experiencias de organización y de lucha continúan desarrollándose en nuestros días.

Otras experiencias actuales disputan la hegemonía cultural, como pueden ser las **ERT (Empresas Recuperadas por sus Trabajadores)** en la Argentina, que logran recuperar y autogestionar al trabajo conformando cooperativas de servicios o producción. En el plano del arte, muchxs artistas producen su arte alejados de las grandes industrias del espectáculo o en movimientos de resistencia por fuera del circuito comercial, como puede ser el

fenómeno de las **murgas**, **bandas de sikuris** (o zampoñas), el **hip hop**, **rap**, la **capoeira**, **patios chamameceros** (en el Gran Buenos Aires) o el **candombe**. Los grandes festejos con despliegue de música, danzas y trajes típicos de la comunidad boliviana en el barrio del sur de la ciudad de Buenos Aires (como por ejemplo, el festejo del **Carnaval de Oruro**, el de la Virgen de Copacabana o los **Inti Raymi**), demuestran que existe un circuito artístico y popular, que se encuentra muy alejado de la propuesta gubernamental de consumo cultural y que ni siquiera aparece en los medios masivos de comunicación. También las mujeres fueron avanzando en la conquista de algunos derechos por la búsqueda de la equidad. Lo mismo hicieron algunos grupos de la **diversidad sexual** que lograron importantes avances, en nuestro país, en el reconocimiento de sus derechos.



“La Buenos Aires profunda”

Foto de Ignacio Moñino (Octubre 2015)

A nivel **comunicacional**, existen numerosos **medios alternativos** que triunfan *desde abajo*. Se puede mencionar a la “revista MU” (<https://lavaca.org/>) “La garganta poderosa”, “Sudestada” “Indymedia”, “ANRed”, “ContrahegemoníaWeb”, “Radio Sur”, “Radio Gráfica”, “Barricada TV”, “Antena Negra TV”, “Radio La Tribu” y otros. También podemos encontrar expresiones de resistencia a la hegemonía en el plano **educativo**, algunas veces, concebidas como experiencias de educación popular (experiencias alternativas, el importante movimiento de los Bachilleratos Populares y escuelas cooperativas).

ACTIVIDAD:

- 1 ¿A qué se hace referencia con el concepto de contrahegemonía?
- 2 Realicen un listado de las experiencias contra-hegemonías nombradas en el texto. ¿Las conocían? ¿Qué otras se les ocurre

que pueden ser incluidas en esa categoría? Intercambien lo escrito con el resto de la clase.

- 3 Investigen sobre alguna de las experiencias o medios que se menciona en la clase y luego compartan la investigación con sus compañerxs. ¿Qué temáticas abordan? ¿Qué cosas nuevas descubrieron que les haya llamado la atención?

Clase 3

.....

RELACIONANDO CONCEPTOS: EL HUMOR EN LA VIDA COTIDIANA

ACTIVIDAD:

- 1 Relaciona los conceptos desarrollados en la clase 1 de este capítulo con las ideas que expresa Djamila Ribeiro en la siguiente nota periodística.



A) Busca el siguiente artículo y léelo en <https://www.agenciapacourondo.com>

Djamila Ribeiro: “El verdadero humor es una piña al hígado de quien oprime”

Djamila es una pensadora y filósofa brasileira, referencia mundial del feminismo negro. Este artículo fue publicado en 2014 y mantiene su actualidad. “¿Por qué se tiene comprensión con quien está oprimiendo y no con quien está siendo oprimido? ¿Hasta cuándo utilizarán el humor como excusa para ser racistas?”.

- B) ¿Qué relación pueden establecer entre las ideas desarrolladas en la primera clase de este capítulo y lo que relata Djamila?
- 2 Luego piensen: además del racismo, ¿qué otras opresiones encontramos en el humor? (Recuerden chistes que hayan escuchado, programas de televisión, etc.)

Clase 4

LA EDUCACIÓN POPULAR

Dentro del campo educativo actual, existe una forma de educación alternativa que circula en los márgenes: la **Educación Popular**. Es un tipo de educación que invita a **prácticas liberadoras** y revolucionarias. Las prácticas educativas basadas en la educación popular, su influencia y la reflexión sobre la educación popular han progresado notablemente en tiempos recientes, al tiempo que en ocasiones el Estado se ha apropiado de la Educa-



ción Popular con el propósito de cooptarla para ponerla al servicio de su poder hegemónico o al menos para dominarla.

Desde hace varios siglos hubo pensadores que escribieron sobre la educación al servicio del pueblo, un tipo de educación que se diferenciaba de la educación oficial o hegemónica. Surgieron **alternativas educativas** frente a la idea tradicional de Escuela, la que había surgido como una institución normalizadora al servicio de los sectores dominantes, inicialmente con el objetivo de **formar soldados** para los ejércitos y luego, con el propósito de **formar trabajadores** disciplinados para las fábricas u oficios. Estas alternativas educativas generaron en distintos lugares del mundo una educación *por y para* adultos, **una educación para la clase trabajadora**. Las experiencias europeas del “Movimiento de la Escuela Nueva” en el siglo 19 (XIX) o las numerosas escuelas implementadas por socialistas y anarquistas originaron grandes cambios educativos. A mediados del siglo 20 (XX) la Organización de las Naciones Unidas (ONU) comenzó a promocionar la “Educación Permanente”, que reconoce a la educación de adultos como un derecho humano. La **Revolución Cubana**, hizo de la educación un pilar para la emancipación del pueblo y promovió masivas **campañas de nacionales alfabetización** que inspirarían nuevos métodos de enseñanza y políticas educativas que tendrían un impacto en otros países de América Latina, como por ejemplo en la revolución de Nicaragua. La Revolución Cu-

bana, fué una gran inspiradora en toda Latinoamérica (incluso en otras geografías del planeta) para procesos emancipadores, que incluían cambios de concepción en la educación tradicional. En Francia surgió el Movimiento “Pueblo y Cultura”, obreros e intelectuales partisanos, que instrumentaron la resistencia contra la ocupación nazi, de donde surgió un novedoso método de aprendizaje denominado “Entrenamiento Mental”. En la década del 1960, esas experiencias comienzan a replicarse en el norte de Brasil, donde se gestó un movimiento en el que participaba

Paulo Freire y que daría inicio al surgimiento de la **Educación Popular**. Esta nueva alternativa educativa con **perspectiva revolucionaria**, que tiene como principal referente a Paulo Freire, sería creada por un conjunto de educadoras y educadores que buscarían la liberación del pueblo, poniendo en el centro la participación popular, el cambio social y la generación de poder popular.



Bandera que ondeó en la ciudad de Ocotal, Nueva Segovia (Nicaragua) cuando fue declarado «territorio victorioso de analfabetismo» en 1980

La llamada **Educación Popular** se distingue de la idea tradicional de educación (o a la Educación hegemónica) en la que una persona imparte el conocimiento y la otra aprende. La Educación Popular se proclama *dialogica*, puesto que el conocimiento no lo tiene una persona, sino que todos los hombres aprenden en comunidad. Paulo Freire, uno de los grandes referentes de la Educación Popular, inspirado en pensadores revolucionarios como Marx, Engels, Fanon, Fromm y Guevara, decía que “*Enseñar exige conciencia de ser sujetos inacabados, por lo que siempre se deberá estar atento para continuar construyéndose como sujeto histórico*”.

La Educación Popular es una educación que tiene una intencionalidad política, puesto que no existe ninguna educación *objetiva*. La Educación Popular se posiciona frente al mundo y trata de intervenir contra las injusticias con el propósito de favorecer el establecimiento de una sociedad más justa y libre. Por lo tanto, se proclama como emancipadora, puesto que promueve la **conciencia crítica** y la transformación creadora, a partir de una **participación activa**, la **ética solidaria** y la **dignidad humana**.

Paulo Freire, junto a muchos **artistas populares** de su país, desarrollaron el “Movimiento de cultura popular” y constituyeron los llamados “**círculos de cultura**”. Estos consistían en convocatorias en las que se fomentaba el debate entre los participantes. Se les preguntaba qué temas eran de su interés, se proponían imágenes para debatir y luego se buscaba qué acciones podían implementarse para intervenir en esa realidad y resolver los temas de interés. No se consideraba a las personas como meros espectadores del proceso, sino como sujetos históricos y críticos. En el patio de una casa, en una fábrica o junto a un árbol, las personas se reunían para alfabetizarse, para aprender a escribir, leer y adoptar posturas críticas frente a lo que se aprendía. Por medio del teatro, la pintura, los poemas, el cine, y de aquellas palabras que guiaban los quehaceres cotidianos, en los círculos de cultura se analizaba la realidad concreta, del trabajo, de la política, de la cultura, de la familia, por dar algunos ejemplos. Una mujer dijo a Paulo Freire: *“Me gusta discutir sobre esto, porque vivo así. Mientras vivo no veo. Ahora sí puedo observar cómo vivo”* (Freire, 1969: 150)



Dinámica de educación popular en la Argentina

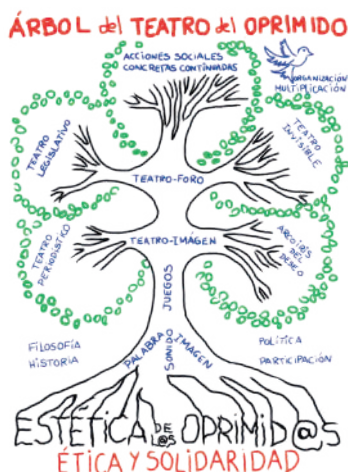
La Educación Popular fue **perseguida y prohibida** por las dictaduras cívico-militares. Y muchxs de quienes la practicaban fueron desaparecidos y asesinados. Esta educación promueve una lectura crítica del orden social vigente y cuestiona el papel de la escuela tradicional en la reproducción de la hegemonía cultural. En la actualidad, encontramos que el Estado, ciertas Organizaciones No Gubernamentales (ONG) e ideologías de derecha se han apropiado de algunos aspectos de la Educación Popular, despolitizando y cambiando el sentido original de este tipo de educación. Sin embargo, hay centenares de experiencias vivas de nuestra cultura en las que organizaciones sociales y populares practican la Educación Popular. Ejemplos de estas experiencias son los **Bachilleratos Populares**, la organización social “**Pañue-**

los en Rebeldía” y varias organizaciones políticas, sociales y/o sindicales que levantan los principios y banderas de la Educación Popular.

ACTIVIDAD:

- 1 Realiza una síntesis: ¿qué sería la Educación Popular hoy en día?**
Traten de utilizar palabras propias, no oraciones completas del texto, lo que sería más bien un resumen (otra técnica de estudio). Para realizar tu propia síntesis, puedes utilizar palabras del texto pero elaborando tus propias oraciones, a fin de producir un texto original.
- 2 Debatan en grupos a partir de la siguiente consigna: ¿Es la Educación Popular una herramienta contrahegemónica? ¿Puede esta herramienta transformar la realidad social injusta del capitalismo? ¿De qué manera? ¿Conocen alguna experiencia educativa que practique la Educación Popular?**

¿QUÉ ES EL TEATRO DEL OPRIMIDO?



Es una tendencia teatral sistematizada por el dramaturgo, actor, director y pedagogo teatral brasileño Augusto Boal (1931-2009) a partir de los años 1960. La mejor definición del Teatro del Oprimido “sería la de que se trata del teatro de las clases oprimidas y para los oprimidos, para desarrollar una lucha contra estructuras opresoras”. El Teatro del Oprimido recibe influencia del Teatro Épico de Bertolt Brecht y de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire. Las técnicas son las que comprenden unos juegos y dinámicas múltiples que se describen en su libro “Juegos para actores y no actores” para

posteriormente analizar las opresiones y relaciones de poder y así poder combatir las. En el Teatro del Oprimido encontramos muchas líneas de trabajo como son el Teatro Periodístico, el Teatro Legislativo, el Teatro invisible, el Teatro Imagen, el Teatro Foro.

FUENTE: https://es.wikipedia.org/wiki/Teatro_del_oprimido

IMAGEN: De Luisalvaz - Trabajo propio, CC BY-SA 4.0.

Clase 5

CULTURAS SUBORDINADAS: LOS MARGINALES ESTILOS DEL TANGO, LA CUMBIA, EL RAP Y EL REGGAETON

Según el autor **Raymond Williams**, no existe una cultura única, que sea homogénea. Existen diversas clases y actores sociales, que tienen diferentes experiencias y es eso lo que da lugar a la existencia de **diversas culturas**. Sin embargo, **Williams afirma que no todas las culturas** cuentan con el mismo grado de poder o legitimidad, sino que existen **culturas subordinadas**. Pensemos, por ejemplo, en la **cumbia** argentina. ¿La cumbia es legitimada por toda la sociedad? ¿Posee el mismo prestigio que el tango? Es difícil que un grupo de cumbia sea invitado a tocar en el Teatro Colón, pero no ocurriría lo mismo con una agrupación de tango. Sin embargo, esto no siempre fue así. En sus inicios el **tango** también era asociado con la cultura marginal. Las milongas eran el territorio de los *malevos*, donde se juntaban los negros y se bailaba tango, candombe y milongas. Esto cambió desde el momento que las clases dominantes comenzaron a apropiarse del tango. Eso permitió, luego de algunos siglos, que el tango fuera revalorizado de forma positiva y se transformara en una tradición generalizada. El estilo musical de la **cumbia villera** es una **cultura subordinada**. Se estima que es algo *malo*, una música inferior en comparación con la prestigiosa música clásica o con el rock, que aunque en sus inicios fue visto como algo denigrante, provocador y muchas veces prohibido, goza hoy de un nivel de aceptación generalizado. Lo que se dice de la cumbia podría decirse también del Reggaetón.



Esas músicas marginales están estrechamente ligadas a las prácticas de la **cultura popular**. Son fundamentales para poder comprender la identidad de un pueblo y muchas veces se convierten en un fenómeno contestatario, como lo fueron todas las

expresiones musicales que mencionamos en esta clase. La **cumbia villera** (por analizar un elemento cultural, pero podríamos hacerlo con cientos de otras expresiones) refleja las experiencias, las formas de pensar y la manera de vivir las relaciones sociales de un determinado grupo poblacional. Impulsada por el afán de **lucro**, la gran industria del **entretenimiento**, que es parte constitutiva del mercado capitalista, trata siempre de apropiarse de cualquier expresión que sea consumida masivamente. Hace unos años había un importante circuito cumbiero, pero hoy gana espacio en el mercado la música que prefieren los jóvenes, como el Trap, el Rap o el Reggaeton. Exponentes como la agrupación “Calle 13”, que hacen un estilo catalogado como “rap fusión”, han sabido regar por todo latinoamérica sus canciones de lucha y contestatarias. Como decíamos en clases anteriores, los **sectores dominantes** son hábiles para encontrar estas expresiones alternativas, controlarlas y convertirlas en un producto cultural hegemónico que deje réditos para la **industria capitalista**, comenzando por las importantes empresas discográficas y multimediales.

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Al igual que Raymond Williams, creen ustedes que existen culturas subordinadas?
- 2 ¿Cómo podemos relacionar esta idea con la de la cultura hegemónica?
- 3 Analicen el surgimiento de los ritmos urbanos llamados “Tumpa Tumpa” o Dembow. Luego de ver el siguiente video, expliquen: ¿cómo surgen ritmos como el Tumpa Tumpa, el Merengue o la Salsa? ¿De qué cultura señala el locutor que provienen los ritmos más escuchados en Latinoamérica?

Busca el Video en Youtube titulado: “El Chombo presenta: Quién inventó el patrón rítmico “Tumpa Tumpa”? (Dembow - Pounder)”

PRESIONA AQUÍ o escanea el código QR

- 4 Busquen el tema “Latinoamérica” de **Calle 13** y analicen la letra. Por ejemplo, ¿a qué se refiere con la siguiente frase: “*La Operación Cóndor invadiendo mi nido, Perdono, pero nunca olvido, jaye!*”?



Clase 6

.....

LA AUTOGESTIÓN: OTRA FORMA DE ORGANIZAR AL TRABAJO

¿Existen lógicas diferentes a las que genera el sistema capitalista para organizar el trabajo? Claro que sí. Desde los inicios del sistema capitalista, han aparecido numerosas estrategias que demuestran que puede organizarse de otra manera las relaciones que se establecen



Foto de Hernán Cardinale

en una cultura, relaciones establecidas entre personas y con el ambiente, con el objetivo de producir bienes y servicios.

En esta clase realizaremos un breve análisis del **trabajo autogestionado**. Veremos dos fenómenos culturales de los tantos que hay dentro de las experiencias autogestionadas, nos referimos a las **cooperativas de trabajo** y a las ERT (**Empresas Recuperadas por sus Trabajadores**).

¿Qué significa **autogestionar**? “Auto” es “*hacerlo uno/a mismo/a*”. “Gestionar” es “*realizar algo*”, es decir, llevarlo a la **práctica**. Por lo tanto, autogestionar se refiere a la administración autónoma de una empresa; organizar una empresa de manera que los trabajadores participen activamente en las decisiones sobre su desarrollo o funcionamiento. A este sector de la economía se lo ha denominado **Economía Social y Solidaria** o “**tercer sector de la economía**”, para diferenciarlo del primer sector, el *estatal*, y del segundo, el sector *privado*, puesto que responde a otras lógicas y principios, no siendo la lógica privatista y de lucro la que determina su funcionamiento.

¿QUÉ SON LAS COOPERATIVAS?

En el mundo del trabajo hay muchas formas de organizar la producción. Las más conocidas son las formas de organización típicas de una **empresa privada o capitalista**, que operan sobre la base de un **jefe o un patrón**, que puede ser el dueño del negocio o trabajo. Una persona que trabaja al servicio de un jefe, lo hace en relación de dependencia, siendo su empleado. En este tipo de organización del trabajo, por lo general, el jefe o patrón toma todas las decisiones y el objetivo es **el lucro**, es decir, el propósito del negocio es principalmente económico: generar



El símbolo internacional
del cooperativismo

dinero, recursos, etc. Desde hace algunos siglos existen **otras maneras** de generar trabajo. Una de ellas son las conocidas **cooperativas**, identificadas en todo el mundo con el signo de los dos pinos y la bandera del arcoíris. Hay cooperativas de **diferentes tipos**, cooperativas de producción, cooperativas que brindan algún servicio, cooperativas de viviendas, cooperativas de crédito, cooperativas de consumo, agrarias y otras.

Las **cooperativas** son organizaciones generadas por un grupo de personas de forma voluntaria, para lograr fines económicos ¡pero no sólo ello! Se gestionan de manera democrática. ¡Además tienen fines sociales y solidarios! es decir, culturales, educativos, se basan en la aplicación de normas democráticas y en la libertad de expresión, etc. En una cooperativa, nadie es empleado de nadie, ya que no hay jefes. Son **todxs asociados** que persiguen los objetivos que se proponen. Las y los trabajadores se asocian para llevar a cabo una organización (social), que no tiene un fin exclusivamente económico, sino que involucra otras finalidades, como ser generar un servicio, viviendas, créditos, acciones culturales, educativas, solidarias, etc. Puesto que no hay un jefe que decida todo, las decisiones se toman entre todos los participantes; por eso se dice que en una cooperativa se practica la **democracia directa**. La totalidad de las/los/les participantes pueden opinar y votar las decisiones de la empresa, situación que suele suceder en las **asambleas**, herramienta interna para la toma de decisiones.

¿QUÉ SON LAS EMPRESAS RECUPERADAS POR SUS TRABAJADORES?

Las ERT (**Empresas Recuperadas por sus Trabajadores**) son empresas autogestionadas por sus trabajadores que ante una situación de conflicto en una empresa con patrón deciden **tomar la fábrica y generar una cooperativa** de trabajo. Bajo el lema “*Ocupar, Resistir y Producir*” enfrentan desde hace décadas las estafas de los empresarios a sus propios trabajadores o empleados. Los patrones utilizan artilugios legales y económicos para **vaciar las empresas** o para despedir trabajadores sin importar su antigüedad en el empleo. Frente a esta situación, muchxs trabajadores han tomado las riendas en el asunto y recuperado su fuente de trabajo. Desde los inicios de la Revolución Industrial en Inglaterra, surgieron procesos de resistencia protagonizados por trabajadores: huelgas, cooperativas, tomas, autogestión productiva, etc. En la Argentina, producto de la gran crisis económica de la década de 1990 y el estallido del 2001, volvieron a cobrar fuerza las tomas de fábricas. Al principio eran apenas unas pocas experiencias pero hacia el año 2004 ya se contaban más de un centenar. La **estrategia** era tomar la fábrica que el patrón había abandonado o llevado al fracaso e impulsar una **cooperativa** de trabajo, **autogestionada por sus mismos protagonistas**. De esa manera se lograba legalmente seguir produciendo (aunque la fábrica y el mobiliario no pasaran a manos de los trabajadores) y mantener la fuente de trabajo. En la actualidad, el movimiento de las empresas recuperadas mantiene su fortaleza, alcanzando a un total de **casi 400 experiencias en todo el país que generan empleo** para miles de trabajadores y familias. El Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER), que reúne a la mayoría de estas experiencias desde su inicio, propone políticas y reivindica los derechos exigidos por este sector de la **economía social y solidaria**. Las y los trabajadores lograron generar trabajo allí donde los empresarios y el Estado habían fracasado. Hay obrera/os que aseguran que su ejemplo de autogestión es la mejor prueba de



que puede construirse lógicas laborales alternativas y sobre todo más humanitarias que las que propone la hegemonía.

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Qué coincidencias podemos encontrar entre las ERT y las cooperativas?
- 2 Debatan en clase. Para ello organicéense cómo lo hacen las cooperativas en una **asamblea**.

A) Elijan primero qué puntos van a debatir y confeccionen por escrito lo que se denomina el **Temario de la reunión**, según sus necesidades, inquietudes e intereses. A continuación se sugieren algunos de los puntos que pueden figurar en el temario: *Temas para pensar-nos*: i) ¿Son las cooperativas y las ERT una forma de disputar hegemonía? ii) ¿Qué se podría hacer para potenciar/desarrollar aún más estas experiencias? *Temas para pasar a la acción*: iii) Organizar algún evento, una actividad lúdica, cultural o recreativa del que participe toda la escuela y la comunidad escolar. Pueden comenzar por preguntarse: ¿qué necesidades culturales tenemos como pueblo/barrio? También pueden concurrir a alguna visita guiada o evento cultural de forma grupal, visitar alguna empresa recuperada o invitar a protagonistas de una cooperativa para que cuenten su experiencia, para luego organizar debates o producir un trabajo de investigación.

B) Luego elijan a un/a coordinador/a del debate, es decir, una **moderadora**, que establezca el orden de quienes toman la palabra y ponga límites al tiempo que cada participante tiene para tomar la palabra.

C) Elijan a alguien que tome la tarea de hacer una **memoria** o síntesis de lo que se debate.

D) Arriben a **conclusiones** y **propuestas** (si es necesario se pueden votar propuestas para organizar actividades).

La Autogestión en el campo: La UTT y la producción de alimentos con otras lógicas diferentes a las capitalistas

La **Unión de Trabajadores y Trabajadoras de la Tierra (UTT)** y a la Cooperativa Radio Sur elaboraron una serie de podcast, llamado “Del campo a tu mesa”. Un **podcast** es un blog que se emite

con mayor o menor regularidad en forma de audio. A diferencia de un programa de radio, los podcasts están disponibles en todo momento y pueden escucharse en el teléfono celular o en una computadora.

¿Pensaste alguna vez cómo se producen las frutas y verduras que comes en tu casa? ¿Quiénes y cómo producen alimentos en Argentina? ¿Comer sano es más caro? Lo que damos por hecho, puede ser de otra forma. Esto es “Del campo a tu mesa”, el podcast de la Unión de Trabajadores y Trabajadoras de la Tierra.



ACTIVIDAD:

Escuchen este episodio: Escanée el QR o busca “Del campo a tu mesa: Derecho a la tierra” en SPOTIFY.COM - <https://open.spotify.com/>



Luego respondan: 1) ¿Qué datos indican los porcentajes de la tenencia de la tierra en la balanza imaginaria que se presenta en este capítulo? ¿Podemos decir que existe igualdad en la concentración de la propiedad de la tierra? ¿Qué injusticias encuentran?

2) ¿Por qué dice Nahuel Levaggi que la propiedad de la tierra en la Argentina tiene origen en el despojo? ¿Qué hechos se relatan en el episodio sobre los pueblos originarios? ¿Cómo se relaciona el derecho a la tierra con la historia de los pueblos originarios de la Argentina?



ACTIVIDAD:

Escuchen este episodio: Escanée el QR o busca “Del campo a tu mesa: Feminismos campesinos (Suena la UTT)” en SPOTIFY.COM - <https://open.spotify.com/>

Luego respondan:

3) ¿Por qué dice Rosalía Pellegrini que la organización de las mujeres, como las Promotoras rurales de género, impulsaron la incorporación de las mujeres al movimiento?

4) Según lo que se relata, ¿cuál es el encuentro nacional de mujeres que han realizado desde la UTT? ¿Cuáles son sus objetivos? ¿Qué temáticas trabajan en esos encuentros las mujeres campesinas?

Clase 7

¿QUÉ SON LOS BACHILLERATOS POPULARES?

En la clase 4 de este capítulo estudiamos la Educación Popular, una corriente que ha inspirado numerosas experiencias educativas en Latinoamérica y en el mundo. En esta clase analizaremos **qué son los Bachilleratos Populares**. Se trata de escuelas secundarias que expiden títulos oficiales para el área de jóvenes y adultxs que tienen ciertas características que las distinguen de una escuela tradicional. Antes de conocerlas, veamos en qué **contexto** han surgido los Bachilleratos Populares.

En nuestro país contamos con muchas experiencias de **educación politizada** con perspectiva de **clase trabajadora**, cuyos principios son lograr una liberación del sujeto y conformarse como una **contrahegemonía**. La satisfacción de necesidades como el trabajo, la salud o la vivienda no fueron las únicas aspiraciones de las y los trabajadores, que siempre aspiraron a la educación y la cultura, siempre buscaron formarse, es decir, educarse, y autoformarse. En todo momento de la historia, siempre encontraremos que los y las mismas trabajadoras llevaban a cabo por su cuenta, determinada educación, en base a sus necesidades culturales.

Hace casi dos décadas surgieron en Argentina los **Bachilleratos Populares**, una experiencia que se ha consolidado y extendido, siendo incluso conocida y estudiada en otras partes del mundo.

EN LOS MOMENTOS DE CRISIS, SÓLO NOS QUEDA LA UNIÓN Y ORGANIZACIÓN

A fines de la década de 1990, las consecuencias de las duras políticas neoliberales aplicadas en Argentina, dieron origen al sur-

gimiento de diferentes movimientos sociales impulsados por organizaciones territoriales y políticas, que pelearon en la ruta y en el barrio por sus derechos, tal como vimos en la Clase 5 del Capítulo 2. Los Bachilleros Populares surgieron entonces también como estrategia de los y las **trabajadores de la educación** para hacer frente al duro recorte de los gastos del Estado en el área educativa, que se hacía especialmente notable en la Educación de Jóvenes y Adultos. Se pensó entonces en organizar escuelas para trabajadores, teniendo en cuenta especialmente la presencia masiva de personas mayores de 18 años que no habían terminado su escuela secundaria. La idea era genial. Faltaban escuelas para adultos y existían antecedentes de experiencias de educación popular, llevadas a cabo por equipos de docentes y estudiantes. Podían crearse escuelas allí donde no las había, así fuera dentro de las fábricas, en los barrios, organizadas por el mismo pueblo, **por** la clase popular y **para** la misma clase popular. A las autoridades les pareció una locura y respondieron desde el inicio con un rotundo “no”. *“No hay financiamiento y además ya existen las escuelas privadas o las estatales, lo que piden no se puede hacer, o una cosa o la otra”*, esas eran más o menos las palabras de los funcionarios. Pero pese a todos los pronósticos, de a poco, se fué forjando una educación alternativa incluso dentro del mismo Estado, pero gestionada por organizaciones sociales y políticas.



Foto del Bachillerato Popular Chilavert

Podían crearse escuelas allí donde no las había, así fuera dentro de las fábricas, en los barrios, organizadas por el mismo pueblo, **por** la clase popular y **para** la misma clase popular. A las autoridades les pareció una locura y respondieron desde el inicio con un rotundo “no”. *“No hay financiamiento y además ya existen las escuelas privadas o las estatales, lo que piden no se puede hacer, o una cosa o la otra”*, esas eran más o menos las palabras de los funcionarios. Pero pese a todos los pronósticos, de a poco, se fué forjando una educación alternativa incluso dentro del mismo Estado, pero gestionada por organizaciones sociales y políticas.

Pero la **crisis del 2001** había despertado al pueblo. A fines de la década de 1990 habían surgido el movimiento piquetero y los Movimiento de Trabajadores Desocupados). Luego del estallido popular de diciembre de 2001, se sumaron las fábricas o **Empresas Recuperadas por sus Trabajadores** y las **asambleas populares**. Había una necesidad de participar políticamente, y la misma necesidad de participar aparecía en la educación. Por eso docentes y estudiantes se dedicaron a pelear por construir, con sus propias manos, escuelas allí donde no las había, donde existiera la necesidad.

En el 2004, la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares junto a la fábrica “Industria Metalúrgica y Plástica Argentina” (IMPA), integrante del Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER), conformaron el primer Bachillerato Popular de esta etapa —aunque inicialmente estaba pensado para obreros, luego se fue ampliando a otras identidades del barrio—que lleva su mismo nombre como muestra de una clara identificación de intereses. También ese año la Organización Popular Fogoneros inicia el Bachillerato Popular Simón Rodríguez en la localidad de Tigre. Equipos de trabajadores de la educación popular, que desde hacía años intervenían territorialmente y disputaban desde los barrios la cultura popular, comenzaron a abrir escuelas populares para el área de jóvenes y adultos/as, que representaba el nivel educativo más golpeado por las políticas neoliberales (Elisalde, 2013). En la actualidad, existen cerca de 200 experiencias de Bachilleratos Populares, aunque hay muchas diferencias entre las prácticas que llevan adelante. Las diversas organizaciones sociales y políticas que dan vida a los Bachilleratos populares, han logrado tejer además varias **organizaciones de segundo grado**, es decir, coordinadoras y agrupaciones similares a las federaciones, conformando un complejo y diverso movimiento de Bachilleratos Populares.

¿PERO QUÉ DIFERENCIA A UN BACHILLERATO POPULAR DE OTRA ESCUELA PARA JÓVENES Y ADULTXS?

A continuación se enumeran las características distintivas de los Bachilleratos Populares:

A) Toman en sus manos **la teoría de Paulo Freire y la llevan a la práctica**. La diversidad de experiencias generadas por los Bachilleratos Populares han conformado un movimiento de Educación Popular muy heterogéneo y novedoso en Latinoamérica. Los Bachilleratos Populares han logrado ser reconocidas como **escuelas oficiales**, emitiendo títulos oficiales, garantizando el cobro de salarios para sus trabajadores y disputando la educación en general. Aunque muchas experiencias aún hoy luchan por que esos derechos sean reconocidos, la mayoría han logrado su obtención. Se trata de experiencias **estatales y públicas**, dirigidas por las organizaciones sociales, políticas y populares.

B) Los Bachilleratos Populares son escuelas pensadas como una **organización social**, que reproducen prácticas emancipadoras. Se organiza a la escuela con las características que tiene una organización social (Ampudia y Elisalde, 2005).

C) Los Bachilleratos Populares se desarrollan mediante la **auto-gestión**. La generación de recursos (mobiliario, herramientas, etc.) se logra gracias a la autogestión. En algunas ocasiones se organizan con una



Coordinación pedagógica; en otros bachillerato no existen los cargos de Dirección sino que son administrados por diferentes Comisiones de trabajo, sometidas a las resoluciones asamblearias. Pero todos los Bachilleratos Populares consideran que las **asambleas** son sus órganos máximos de toma de decisiones.

D) Los Bachilleratos Populares suelen implementar el trabajo en equipos pedagógicos dentro de cada asignatura. En la mayoría de las experiencias, hay **parejas pedagógicas** frente al curso, a veces tríos pedagógicos en una misma materia o asignatura o incluso equipos de trabajo más numerosos. El trabajo grupal y colaborativo enriquece la construcción de saberes y conocimientos, que son sometidos a un análisis y revisión constante.

E) Los Bachilleratos Populares articulan con el afuera de la escuela. La Educación Popular no está pensada de forma aislada, sino en su **territorialidad**, para lo cual es necesario la generación de redes, coordinadoras y puentes que conecten a las diversas organizaciones que la integran. Los Bachilleratos Populares establecen articulaciones no sólo entre las diversas organizaciones que han impulsado cada bachillerato en particular, sino con otras modalidades de Educación Popular, con escuelas formales y sindicatos, con organizaciones que comparten el territorio, Empresas Recuperadas por sus Trabajadores, organizaciones que defienden los Derechos Humanos, Movimientos de Tra-

bajadores Desocupados, cooperativas, comedores comunitarios, asambleas y organizaciones barriales.

F) Los Bachilleratos Populares promueven la generación de **prácticas prefigurativas** de la sociedad que se ambiciona crear. Los Bachilleratos Populares desarrollan una pedagogía que aspira a ser liberadora para educandos y educadores. Estas experiencias, que toman como instancias de aprendizaje y de organización máxima a las asambleas plenarias, ensayan día a día una **democracia participativa** —con muy pocas excepciones—. Los Bachilleratos Populares intervienen en las luchas contra la opresión del patriarcado, el extractivismo, el monocultivo, el colonialismo y el sistema capitalista. Promueven el respeto a las disidencias sexuales, la concientización ambiental, el cooperativismo, la autogestión, las cosmovisiones indígenas, campesinas, afrodescendientes y la transformación de la política educativa. Las prácticas educativas y políticas de los Bachilleratos Populares no van a modificar por sí mismas al sistema capitalista en su totalidad, ni tampoco los Bachilleratos Populares se plantean directamente la toma del poder. Pero ayudan a pensar la sociedad humanitaria y prefigurativa que quiere construirse sin relaciones de explotación, desigualdad social ni ningún tipo de violencia. No se debe olvidar que muchas de las organizaciones que construyen los Bachilleratos Populares sí se plantean la toma del estado, siendo el Bachillerato Popular sólo una arista de la organización más amplia.

UNA OPCIÓN CONTRAHEGEMÓNICA Y DIFERENTE A LA ESCUELA TRADICIONAL

Algunos Bachilleratos Populares han incluso perdido su rumbo, puesto que, en vez de levantar las banderas de la educación popular, han introducido prácticas que se alejan de los principios que precedieron su creación. Han tendido a desarrollar prácticas mercantilistas y patronales que generan violencia en su interior y, lejos de colaborar en la construcción de un mundo realmente diferente, reproducen el individualismo y la violencia de la sociedad capitalista, que son sus valores hegemónicos. Los Bachilleratos Populares siempre se encuentran en la **tensión** de no caer en la lógica estatal o privatista que los convierte en reproductores de la hegemonía cultural, al mismo tiempo que procuran lograr una gestión autónoma dentro de los marcos del Estado, aprove-

chando los recursos que éste aporta. Más allá de algunos casos aislados que se han alejado de los principios originales de la Educación Popular, la experiencia de los Bachilleratos Populares demuestra que es posible construir otro tipo de educación, pensada para generar una sociedad más democrática y justa, que aspire a la liberación de las personas.

Decíamos en clases anteriores que la Educación Popular suele ser una **alternativa** a la hegemonía que propone el Estado (la educación formal y tradicional: sea confesional, privada o de gestión estatal), aunque como vimos también, los Bachilleratos Populares han logrado que la Educación Popular se incorpore al **sistema formal**. Sea como sea, lo que define a la Educación Popular es que se construye por fuera del Estado, que se realiza a partir de organizaciones de la sociedad civil, es decir, que no es pensada como políticas que se imparten desde un Ministerio y las altas esferas de poder. Los principios de la Educación Popular son que sea creada *por* el pueblo, pensada *para* él y que tenga cierta dosis de **rebeldía**, que busque realmente la transformación de sus protagonistas, que construya prácticas contrahegemónicas y que sea llevada a cabo mediante la autogestión.

Fábricas de escuelas y aulas en el taller



Fabrica de Escuela parte1

¿Se imaginan una escuela que funcione dentro de una fábrica? Conozcan qué es un Bachillerato Popular para Jóvenes y Adultos. Miren el siguiente video y luego respondan el cuestionario. “**Fábrica de escuela**” documental del bachi “19 de Diciembre” y la ERT dónde está ubicado.

Busquen

“Fabrica de Escuela parte1” en el canal de Youtube de “ivanailen” o escanea el código QR



ACTIVIDAD:

- 1 ¿Qué dicen los trabajadores sobre su forma de organizar la producción?
- 2 ¿Qué diferencias encuentran en este bachillerato y otras escuelas? ¿Qué dicen, al respecto, los testimonios de lxs estudiantes del documental?
- 3 Armen una discusión grupal. Integren los conceptos trabajados en las primeras clases del capítulo. El objetivo es responder a los siguientes interrogantes: ¿Son los Bachilleratos Populares una resistencia contra la hegemonía del sistema educativo formal? ¿Cambian el sentido de la educación? ¿Cómo lo hacen?. Para averiguar más sobre estas escuelas, como la retratada en la película, pueden buscar en la web sobre otras experiencias similares (escriban “Bachillerato Popular” en el buscador).
- 4 Debatan y tomen apuntes de lo que dicen los/las compañero/as de la clase. Luego escriban un texto realizando una conclusión sobre lo problematizado.

Clase 8

.....

RECUPERACIÓN INDÍGENA Y BARRIOS CERRADOS DE LUJO (COUNTRIES). LUCHA POR EL RECONOCIMIENTO DE LA CULTURA Y DE LA PROTECCIÓN DE LOS HUMEDALES

Punta Querandí es un territorio comunitario, sagrado y educativo de una hectárea que conserva restos arqueológicos indígenas de mil años de antigüedad. Está ubicado en una zona de enterratorios ancestrales que está siendo destruida por la construcción de megaemprendimientos de barrios privados (countries). Desde hace más de una década y media, este lugar es protegido por las familias de pueblos originarios que construyeron un movimiento indígena llamado “comunidad indígena Punta Querandí”, formada por personas que pertenecen a las **culturas guaraní, kolla, qom y otras** identidades. Allí desarrollan su espiritualidad y sus culturas a través de talleres de enseñanza.

La **Comunidad Indígena de Punta Querandí** comenzó a formarse a partir de la aparición de “restos arqueológicos” en Punta Querandí en 2004 y la devastación generada por la **invasión de barrios privados en humedales**, campos y parajes.

Está ubicada en el límite de Tigre y Escobar (Provincia de Buenos Aires), en el paraje Punta Canal, entre la calle Brasil y la desembocadura del Arroyo Garín en el Canal Villanueva.



Este territorio fue habitado ancestralmente por los pueblos indígenas querandí, guaraní, chaná y otras culturas originarias. Fue lugar de encuentro e intercambio y también de resistencia al invasor. En esa zona, la preexistencia indígena es visible a través de los numerosos sitios ancestrales y sagrados conocidos y otros miles de sitios sin identificar. Debido a la destrucción masiva de humedales y campos desde la década del 90 a causa del negocio inmobiliario de barrios privados y el total abandono del Estado, muchos cementerios indígenas han sido destruidos.

Según sus protagonistas: “Somos familias e individuos pertenecientes a los pueblos indígenas guaraní, qom, kolla y otras identidades que habitamos y utilizamos a diario el territorio de Punta Querandí, espacio vital donde desarrollamos comunitariamente nuestra cultura y nuestra espiritualidad a través de diversas actividades y construcciones, utilizando los materiales que nos brinda la naturaleza. Tenemos un vínculo distinto, especial y particular con nuestro territorio, es vital porque nos proporciona alimentación, salud, fortaleza espiritual, reafirma nuestra identidad indígena y nos conecta con los ancestros quienes nos convocaron a este lugar y guían nuestra lucha y nuestro caminar.

“Las prácticas que realizamos en nuestras tierras comunitarias son milenarias, algunas de ellas son cestería con totora, techos de kapi i ñarõ, paredes de barro, alfarería con arcilla, elaboración de artesanías con materiales naturales y reciclados, pesca, huerta y vivero. La recolección de plantas medicinales es otra actividad importante [...].



“En la vida comunitaria de Punta Querandí la práctica espiritual es muy importante, hemos levantado nuestros propios espacios ceremoniales (la Apacheta de tradición andina y un Opy de la cultura guaraní) y realizamos ceremonias durante distintos momentos del año como el Inti Raymi (junio), las ofrendas a la Pachamama (agosto), Ara Pyhau (septiembre), Aya Markay Quilla (noviembre) y Nemomgarai (enero).

“Nuestra forma de organización es la asamblea comunitaria donde se llega al consenso entre todas las familias y miembros de la comunidad, escuchando las voces de todos, los ancianos, las mujeres, los jóvenes. La asamblea ordena también el trabajo y de esa forma es como decidimos todas nuestras construcciones.

”Además de estas actividades, la comunidad indígena de Punta Querandí comparte objetivos de reparación histórica, como la recuperación de los cuerpos humanos excavados por la arqueología y depositados en instituciones “académicas” lejos de su territorio, siendo uno de nuestros reclamos la restitución y reentierro de los restos óseos de un ancestro excavado décadas atrás del sitio Garín (a 100 metros de Punta Querandí).

Punta Querandí significa un freno al descontrolado y conquistador “desarrollo inmobiliario que viola derechos humanos, ambientales e indígenas. Es comenzar a recuperar la historia ancestral de esta Buenos Aires que es Territorio Indígena.”

FUENTE: <https://puntaquerandi.com/presentacion/>

Para conocer el sitio y museo:

contacto@puntaquerandi.com / celular: (011) 15 44041382

Realizan visitas guiadas, ceremonias, talleres,
encuentros escolares y educativos.

ACTIVIDAD:

- 1 ¿Por qué se conforma el espacio de Punta Querandí? ¿Cuáles son las luchas que llevan a cabo?
- 2 ¿Qué actividades autogestionan en esa experiencia?
- 3 Piensa sobre el proceso de organización que tienen: ¿qué elementos mencionan como importantes para las actividades que realizan? ¿Cómo se organizan?
- 4 ¿Qué desafíos tienen que superar en el territorio en el que se encuentran?



Clase 9

..... LAS MADRES Y SUS LUCHAS CONTRAHEGEMÓNICAS

¿Hay algo que pueda tener más fuerza que el valor de una madre por proteger a los suyos? Las madres han sido un ejemplo muchas veces a lo largo de la historia y nuestro país no fue la excepción. Seguramente conocen a la asociación llamada “Madres de Plaza de Mayo” o a las “Abuelas de Plaza de Mayo” (que también fueron madres, antes de ser abuelas), organizaciones fundamentales de nuestro país para la exigencia de Memoria, Verdad y Justicia y que son un ejemplo a nivel mundial. Si bien hoy en día esas organizaciones también están integradas por varones y otras diversidades sexuales, las mujeres fueron sus iniciadoras. La



Azucena Villaflor
Activista social argentina.
Desaparecida por el Estado
terrorista en Dic 1977

desesperación de muchas madres y abuelas les llevó a organizarse para encontrar a sus seres queridos, sin importarles la amenaza de la dictadura militar, pagando incluso el precio con su propia vida, como sucedió a algunas de las madres, como Azucena Villaflor (*retratada en la foto adjunta*).



Monumento a la madre
Plaza Irlanda en Buenos Aires

Hoy en día hay muchas madres que pelean también por causas justas y que a veces no son tan conocidas. Mencionamos a algunas, como las **“Madres contra el paco”**, el **“Movimiento Madres en Lucha”** y otras organizaciones como **“Madres por la vida”** o **“Mujeres por la vida”**, importantes ejemplos de diferentes organizaciones civiles de madres que se organizan contra el narcotráfico en sus barrios. Sufren por la adicción de sus hijos a drogas sintéticas y denuncian todo el entramado cómplice que existe entre el Estado, la Policía y los narcotraficantes.

También podemos encontrar a las **“Madres de Ituzaingó Anexo”** (Anexo es un barrio de la Provincia de Córdoba) que resisten a los efectos de los agrotóxicos y las fumigaciones contaminantes para el pueblo argentino. Muchas son también las **madres indígenas** que se organizan en el norte de nuestro país **contra la práctica del “Chineo”**, una práctica aberrante, de tradición milenaria que consiste en la violación de niñas y mujeres por parte de los varones pertenecientes a los grupos hegemónicos.

ACTIVIDAD:

- 1 Lean las siguientes tres notas periodísticas (o alguna de ellas) y sintetizen la historia de las madres que encuentren en la/s noticia/s. Traten de responder qué comunica la noticia, de cuándo es, a qué hace referencia, dónde sucede lo que desarrolla, quiénes son las protagonistas y a qué organización pertenecen.

-“Las madres contra el paco” por Carlos Rodríguez. <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-104378-2008-05-18.html>

-“Las Madres en Lucha contra el Paco en el ciclo Café Cultura Nación” por Sandra Russo. <https://www.pagina12.com.ar/diario/especiales/18-115235-2008-11-17.html>

-“Una pelea con mucho para ganar”. <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/subnotas/96225-30408-2007-12-16.html>

2 Miren el pequeño audiovisual “Oculta | Retrato de María Rosa González · 2018” (de 2:18 minutos) en el canal Youtube de “Vanessa Gisele Cabrera”.



Luego respondan:

A) En el minuto 1:11 María habla de la importancia de la escuela, un Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos. ¿Qué relación encuentra la protagonista entre la Escuela y la cuestión de los consumos problemáticos?



B) Analicen el **testimonio de María**: “A mi me pusieron ‘Madre del Paco’. Yo una vez dije, yo no soy madre del paco. Porque yo no parí el paco. Yo parí al que consume, al que cayó en el consumo del paco, en éste flagelo”.

¿Cuál es la historia de María? ¿Por qué se organiza en esa lucha? ¿Quiénes pueden identificar como responsables en lo que denuncia esta madre? ¿Qué habría que hacer para solucionar ésta problemática?

3 Miren el siguiente video: “Una madre contra el paco” (2:15 min. de duración) en el canal Youtube de “LA NACION” - escanen el código QR o PRESIONA AQUÍ



Luego respondan:

¿Por qué creen que la Madre se encuentra en la Plaza de Mayo? ¿Qué relación encuentran entre lo que pide la madre y lo que buscan las Madres de Plaza de Mayo? ¿Qué le pide María a la Presidenta de la Nación de ese momento? ¿Por qué hay un cartel que dice “Paco = Genocidio”? (Describe la idea que trata de comunicar dicha pancarta.)

4 Investiguen sobre la **práctica del Chineo** que actualmente se encuentran denunciando varias mujeres indígenas como Octorina Zamora (activista indígena). ¿En qué consiste el Chineo? ¿Por qué se llama así? ¿Desde cuándo se desarrolla en nuestro territorio? ¿Quiénes son los responsables? ¿Qué sectores hegemónicos se

encuentran participando del chineo? Averigua sobre la campaña **#BASTA de chineo**: ¿en qué consiste?

-Busquen la nota: “El Chineo”: desgarradora crónica de una aberrante violación anunciada” en <https://www.infobae.com/>

-También: “Mujeres indígenas exigirán al Estado abolir el chineo: «Estamos despertando»” en <https://www.tiempoar.com.ar>

-o puede ser: “El chineo, un abuso de poder disfrazado de práctica ancestral” en <https://feminacida.com.ar/>

Clase 10

EL LENGUAJE INCLUSIVO



En algunas zonas de la Argentina e incluso en otros países, ha comenzado a utilizarse un lenguaje que **cambia algunas palabras** del castellano para incluir a otros géneros sexuales que no se encuentran reflejados en el habla. Ese lenguaje, al que se denomina “lenguaje inclusivo”, no es de empleo general, aunque es muy frecuente en las nuevas genera-

ciones y es cada vez más utilizado. Hace décadas se utiliza la “x”, “@” o la “e” para reemplazar la marcación del masculino (principalmente) y/o el femenino. Imaginen que alguien dice a un grupo de estudiantes: “pueden salir todos al recreo”, y en ese grupo se encuentran mujeres, varones y otras identidades sexuales. Puede ser que ciertas identidades no se sientan representadas, porque en la interpelación sólo se utiliza el masculino. ¿Qué sucede si el grupo está integrado por mujeres y se les dice “todos pueden salir al recreo”? ¿Estaría bien utilizado el lenguaje? Generalmente, si encontramos a diez mujeres y un varón, utilizamos el “todos pueden salir” porque incluimos al varón. Pero ¿haríamos lo mismo si en el grupo hay diez varones y una mujer? ¿No sería injusto? Para hacer frente a este tipo de cuestiones de representación de identidades fue incorporándose el uso del lenguaje inclusivo.

El uso femenino en algunas profesiones, aún hoy en día es rechazado por algunas personas, pese a que ya ha sido internacionalmente aceptado. Antes no se podía decir “Doctora”, se decía “Sra. Doctor”, pero hace tiempo que “Doctora” se utiliza con frecuencia. Hoy en día hay personas que no quieren llamar “Presidenta” a una mujer y le dicen “la Sra. Presidente”, o “la Sra. Ministro” o “la Sra. Juez”, en vez de “Jueza” o “Ministra” (¿que sería más breve, verdad?)

En realidad ninguna lengua se ha mantenido intacta y sin variantes a lo largo del tiempo. Si quisiéramos escribir o hablar en castellano antiguo, muy poco nos entenderíamos. Como mencionamos al principio del libro, toda cultura es dinámica y se encuentra en permanente cambio.



Del mismo modo que las culturas, las lenguas viven en continua transformación. El castellano es una lengua que se nutre de otras que existían previamente e incluye palabras de origen latino y árabes, como pueden ser “almohada”, “alcalde”, “alpargata” o “algarabía”. En nuestro país la lengua también ha ido adquiriendo las propias maneras de hablar. Si viajáramos un siglo y medio atrás en el tiempo, muchos modismos de nuestra habla actual no serían entendidos. Nuestra lengua ha sido enriquecida con palabras de todo el mundo, tanto de las diversas migraciones que llegaron a estas tierras como de los pueblos originarios que las habitaban hace milenios. Referirse a una persona utilizando el prefijo “che” es algo que nos caracteriza en el mundo y proviene de lenguas originarias (posiblemente del mapuzungun o del guaraní, en donde “che” tienen significados similares), mis-mo origen que tienen palabras como “cancha” o incluso “tango”, que proviene de nuestros orígenes afrodescendientes. Hemos incorporado palabras del lunfardo, cambiando el significado de las mismas (como pueden ser “rati”, “gato” o “chapar”) e incluso utilizamos muchas palabras en inglés en nuestra cotidianidad.

El lenguaje inclusivo resulta perturbador porque promueve el reconocimiento y la ampliación de derechos. Mediante una resolución, el ministerio de Educación del gobierno de Buenos Aires ha intentado impedir su uso en las escuelas, pese a que esto contradice a la **Ley Nacional 26.743 de Identidad de Género**, sancionada en el año 2012. En nuestra cultura argentina aceptamos numerosas palabras que no tienen origen en la lengua castellana, sin que esto genere ningún conflicto. Veamos algunas que provienen del Inglés, por ejemplo: PC, delivery, OK, mouse, tablet, show, “a full”, full time, pub, play station, “te mando un whatsapp”, skate, corner, foul, orsai, DJ, e-mail y otras.

Cuando hablamos del lenguaje inclusivo, hacemos referencia al poder que se ejerce a través del lenguaje en la construcción de la realidad y la importancia que adquiere lo que se nombra, se reconoce y se visibiliza, a aquellos géneros sexuales que sufren la discriminación cotidiana. El uso del lenguaje inclusivo tiene el propósito de propiciar el reconocimiento y respeto de esta diversidad y promover un cambio cultural que promueva una sociedad más justa e igualitaria, donde lo que se nombra, existe y comienza a adquirir significado.

ACTIVIDAD:

- 1 En el texto leído anteriormente se dice que una resolución del Ministerio de Educación porteño contradice a una ley nacional. Busquen la Ley citada y lean sus dos primeros artículos. ¿Por qué podemos decir que prohibir el lenguaje inclusivo en las escuelas atenta contra esa ley nacional y el respeto de los derechos humanos?
- 2 Hagan un listado entre todxs sobre las palabras que utilizamos del inglés. Miren las marcas y las palabras impresas de la ropa que utilizamos. ¿Qué dicen? ¿A la sociedad le molesta mucho el uso de esa lengua inglesa? ¿Por qué sí molesta que se use el lenguaje inclusivo? Debatan al respecto en la clase.

Clase 11

EL ENCUENTRO NACIONAL DE MUJERES

En nuestro país, una vez por año tiene lugar el Encuentro Nacional de Mujeres. Se trata de un evento de carácter nacional, aunque también hay encuentros previos a nivel regional. Esta cita se repite anualmente desde 1986, poco tiempo después de que se lograra el retorno de la democracia. Los Encuentros fueron fundamentales para avanzar en el reconocimiento de derechos de mujeres y de las disidencias sexuales (nos referimos a los de la colectividad LGTTBI+). Es un evento que recientemente se ha multiplicado en dos encuentros que generan una enorme convocatoria y que implican enormes despliegues organizativos, que se desarrollan gracias a la autogestión, la participación política y la horizontalidad.



A lo largo de décadas estos encuentros fueron instalando en la sociedad una lucha contra la hegemonía de una **cultura patriarcal**. Fueron encuentros fundamentales para el avance de **nuevos derechos** de la ciudadanía femenina y también de otras disidencias sexuales que participaron de ese movimiento. Por citar a algunos de estos avances en los derechos, se ha logrado el reconocimiento de leyes muy importantes, como un cupo mínimo para la **representación femenina** en cargos de representación política, el reconocimiento de aportes jubilatorios por cantidad de hijo/as, el **cupo laboral travesti trans**, la Ley de Identidad de Género, el reconocimiento legal de los Femicidios, el derecho al **divorcio** y al Aborto (reciente Ley de Interrupción Voluntaria de Embarazo), la regularización estatal del empleo doméstico, la Ley de Capacitación Obligatoria en Género (Ley Micaela), el reconocimiento social por #Ni una menos, entre otras.

ACTIVIDAD:

- 1 En la siguiente nota periodística, se puede leer los comentarios de Adriana Carrasco, militante lesbiana feminista y periodista, una de las mujeres que participó en la organización del primer encuentro. Busquen **“San Luis 2022: tengo el Encuentro con agujeritos”** en www.cosecharoja.org

<https://www.cosecharoja.org/encuentro-plurinacional-de-mujeres-san-luis-2022/>

Adriana comenta la polémica que surgió a partir del pedido de cambiar el nombre del Encuentro Nacional de Mujeres para que sea llamado “Encuentro Plurinacional”. Al respecto, Adriana profundiza: “Cuestionamos la idea de Nacional en el sentido de que el Encuentro lo hacen también las migrantes, las indígenas que cuestionan esta idea de nación que las excluye y que incluso cuestionan el feminismo y se llaman antipatriarcales, las negras que reclaman sus formas de organización y la inclusión de su perspectiva y que se sienten incluidas en lo plurinacional y no en lo nacional que esclavizó a muchas de nuestras ancestras”.

A) ¿A qué concepto de nacionalidad se refiere Adriana? ¿Cuáles serán las identidades que se sienten excluidas?

B) En la nota periodística se polemiza sobre la inclusión de otras identidades (no mujeres) que se sienten parte del feminismo. Traten de sintetizar esa polémica, utilizando en lo posible con sus propias palabras.

C) Busquen mujeres que hayan participado de los encuentros nacionales o regionales y analicen qué temáticas se abordan. Debatan al respecto en el aula o en la escuela: ¿Por qué podemos decir que tales encuentros son fundamentales para la lucha contrahegemónica? ¿Qué temáticas es importante trabajar en su comunidad? ¿Qué nuevos derechos habría que conquistar para generar una sociedad más igualitaria?

Actividad integradora de la Unidad:

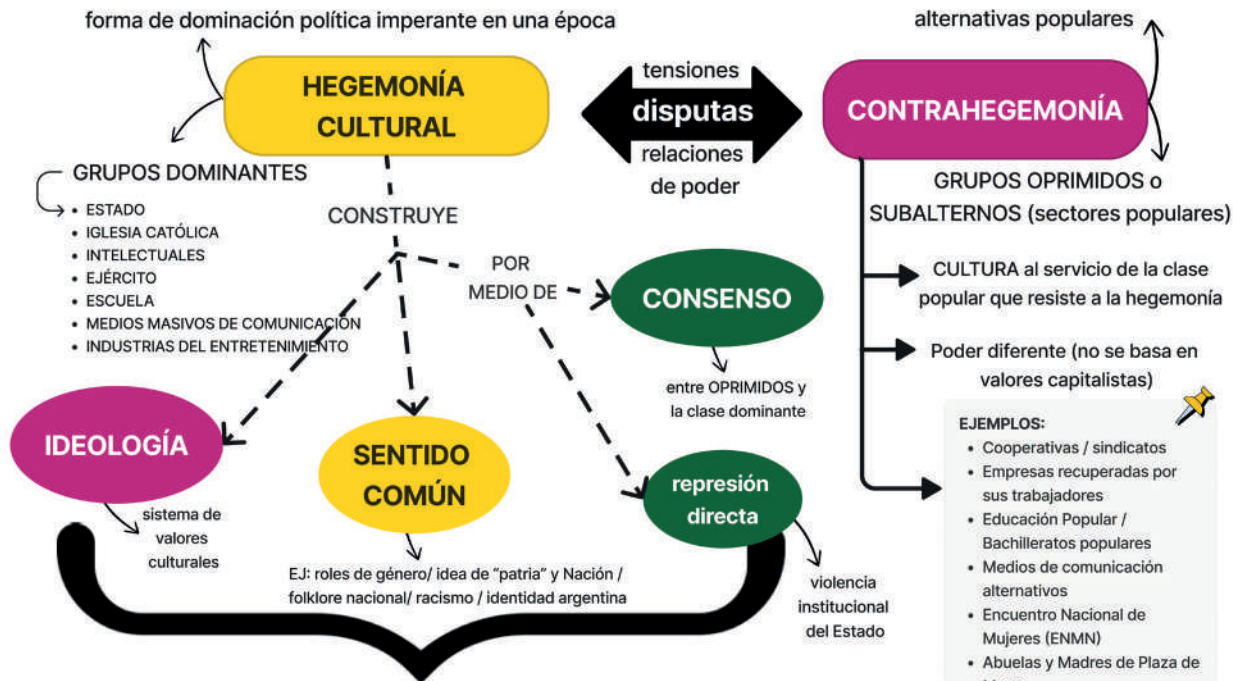
A) Analicen las temáticas trabajadas en este capítulo. Realicen un listado de las manifestaciones de la cultura que se mencionaron y luego prepárense para **debatir grupalmente**. A continuación, hay algunas posibles preguntas para reflexionar y debatir. ¿Constituyen estas experiencias realmente una resistencia contra la cultura hegemónica? ¿Qué intentan cambiar o qué objetivos se plantean las personas protagonistas de las historias aquí reveladas? ¿Contra qué ideas resisten? ¿Contra quiénes se organiza la resistencia? ¿Sólo son acciones defensivas o hay prácticas propositivas?

Para enriquecer la discusión, busquen información adicional. Dividan las tareas entre las/os compañera/os del curso. Cada estudiante deberá especializarse en alguna experiencia. Identifiquen en cada caso, cuáles son los rasgos de la cultura hegemónica que cuestionan.

B) Realicen una **red conceptual** que contenga las siguientes palabras:

HEGEMONÍA - FEMINISMO - SOCIEDAD CIVIL - INDUSTRIAS DEL ENTRETENIMIENTO - CONSENSO - UTT - ENCUENTRO DE MUJERES - BUROCRACIA - CULTURA DOMINANTE - IDEOLOGÍA DOMINANTE- MADRES DE PLAZA DE MAYO - PUNTA QUERANDÍ - EJÉRCITO - ESTADO - ESCUELAS - IGLESIAS - SOCIEDAD POLÍTICA - INTELECTUALES DE LA HEGEMONÍA - RESISTENCIAS POPULARES - EDUCACIÓN POPULAR - LENGUAJE INCLUSIVO - MOVIMIENTO MADRES EN LUCHA - BACHILLERATOS POPULARES - COOPERATIVAS DE TRABAJO - COERCIÓN - CORREPI - REPRESIÓN - SOCIEDAD POLÍTICA





El control social de las clases dominantes se ejerce por la **ECONOMÍA** y la **POLÍTICA**, pero aún más por medio de la **CULTURA** (A. GRAMSCI)

RECURSERO para seguir indagando y ampliando las problemáticas

Capítulo 1

AUDIOVISUALES:

- Documental de “Josefina (24 min.) Documental - 2012” EN: Canal de Youtube de “Nachomonino”
- “Estereotipos y desigualdades de género en el deporte | Flor Camiletti” en canal Youtube de “La Academia de Papel”
- “Hidrovia: el río con peaje” por Canal Youtube de País de Boludos
- “Efemérides: Día Nacional de los Afroargentinos y de la Cultura Afro - Canal Encuentro” en Canal Youtube de Canal Encuentro
- “María Remedios del Valle” en Canal Youtube de Ministerio de Educación

La censura en la última dictadura: Sobre la quema de libros en Avellaneda (Provincia de Buenos Aires):

- “La quema de libros en Sarandí - La historia”. Canal Youtube de “Que Flash”
- “La quema de libros en Sarandí-Los testigos”. Canal Youtube de “Que Flash”

Para acceder al
RECURSERO completo
y ampliado por la vía
de internet

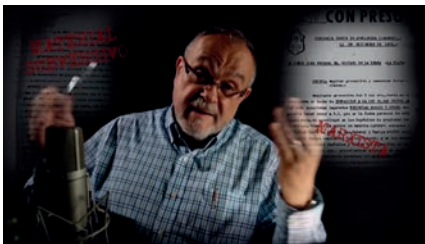
ESCANÉA el
siguiente
CÓDIGO QR
o click ACÁ



<https://cepecsur.wixsite.com/cepec-sur>



Instagram: [libroculturalariosal](#)



NOTAS PERIODÍSTICAS:

- Pueblos originarios de Tierra del Fuego: “La historia oculta de Menéndez, el “Rey de la Patagonia” Nota de Ernesto Zippo.

En: <https://www.laizquierdadiario.com/>

- “Agricultura ancestral: el desafío de labrar la memoria”.

En: <https://contrahegemoniaweb.com.ar/>

- “Leda Valladares, guardiana de nuestras memorias sonoras” Por Cul-tura.gob.ar En: <https://www.cultura.gob.ar/>

Capítulo 2

MAPA MUSICAL ARGENTINO:

Leda Valladares y su importante tarea de recopilación:

- “Leda Valladares en “De Ushuaia a La Quiaca” Canal de Youtube de Eduardo Hossein
- “Leda Valladares, folclore y vanguardia” Por <https://www.cultura.gob.ar>
- “Relanzan el mapa musical, obra de toda una vida de Leda Valladares”. En www.lanacion.com.ar
- **Libro digital:** La vida mía - Obra de Leda Valladares (link de descarga en el enlace QR o CLICK ACÁ)



- **Descarga Música y cantos Mapuches.** En el siguiente link pueden escucharse archivos sonoros y permite descargarlos. También tiene música aymara y otras músicas de nuestros pueblos originarios: <https://www.patrimoniosonoro.cl/cantomapuche>

AUDIOVISUALES:

- “Tantawawas. Memoria del Indoamericano”. (sobre el día de los muertos en Buenos aires). Canal Youtube de Pablo Mardones.
- “Charla del investigador Diego Bosquet. Las músicas tradicionales de Malargüe, Mendoza, Argentina”. Canal Youtube: Fonoteca INAH
- “Cantoras de Malargüe: Disco completo - Música tradicional del Sur de Mendoza (2004)” busquenlo en Youtube.
- ¿Quién era Aimé Paimé? Película.
Busca “Vidas con historia. Aimé Painé (video)” Canal Youtube
Norberto Pablo Cirio



ARTÍCULOS:

- Mitos de origen de los guaraníes: “Mitos de creación Guaraníes” búscalos en: <https://www.cuco.com.ar>
- Mitos y leyendas de los guaraníes: <https://www.cuco.com.ar/guaranies.htm>
- MAPA MUSICAL AFROARGENTINO: Busca la nota “Al compás del tamboril” en la página de <https://elgritodelsur.com.ar>
- “Polémica: Mapa de Música Afroargentina de la UBA omite a Santiago, pese a ser «epicentro rítmico»” En: <https://noti.news/>
- “Las bandas de sikuris y el culto a la Virgen de Copacabana en la Quebrada de Humahuaca” En: [https://museoterry.cultura.gob.ar/Mapa musical juvenil \(según el mercado y las industrias culturales\):](https://museoterry.cultura.gob.ar/Mapa%20musical%20juvenil%20(seg%C3%BA%20el%20mercado%20y%20las%20industrias%20culturales):)
- “Trap, pulso “urbano” y juventud: ¿quién es quién en el mapa actual de la música argentina?” En: <https://www.lavoz.com.ar/>

Capítulo 3

- Dibujos animados censurados y dictadura: “Dibujos animados y dictadura: de la propaganda y la censura a la memoria y la denuncia” En: <https://www.telam.com.ar/>
- DESCARGA EL RECURSERO “Carolina Aló. Día de la prevención de la violencia en el noviazgo” Escanea el código QR para la descarga o búscalos en la página <https://cepecsur.wixsite.com/cepec-sur/>



AUDIOVISUALES:

- “El genocidio invisible de los pueblos indígenas en Argentina” En canal Youtube de CONICET Nordeste
- “Moira Millan y el **BUENVIVIR** originario” En canal Youtube de Pensamiento Ambiental
- “Enrique Dussel - **Buen Vivir**” En canal Youtube de Carlos Paizanni
- “¿América o **Abya Yala**? | Un continente invisibilizado” En canal Youtube de Leonardo Ventosa
- “¿Qué está pasando en Irán (realmente)?” En canal Youtube de Nico Guthmann
- “Sol de movimiento, muxes” – En canal Youtube de Canal22

ALIMENTACIÓN Y CULTURA:

- Nota periodística: “El riesgo de comernos hasta el planeta” por María Inés Carabajal. En: <https://revistacitrica.com/antropoceno-granjas-porcinas.html>

NOTAS PERIODÍSTICAS:

- **Concepto de “Terricidio”** de los pueblos originarios (testimonios de las Mujeres indígenas por el Buen Vivir de Argentina): “El terricidio es un crimen de lesa naturaleza y lesa humanidad” En: <https://sputniknews.lat/>
- “Muxes: el tercer sexo de México” En: <https://www.iadb.org>

Capítulo 4

.....

- Ley 26743 de Identidad de género. En <http://www.jus.gob.ar/>
- Cuadernillo de Diversidad Sexual (Ministerio de Desarrollo Social de la Nación): “De la Ley a la práctica. Conceptos desde un paradigma igualitario”. Escanea el código QR para descargarlo.



NOTAS PERIODÍSTICAS:

- “La historia de Micaela Chauque, la primera mujer indígena autorizada para hacer algo que sólo se le permitía a los hombres”: En <https://www.infobae.com/>
- “Polémica en Qatar: confiscarán banderas del orgullo LGBTIQ+”: En: <https://www.ole.com.ar/>

AUDIOVISUALES:

- “Violencia doméstica (Capítulo 1) - Historias de Género” En canal Youtube de Ministerio de Desarrollo Social de la Nación
- “Educación sexual integral: falsas creencias” - Mitos o creencias erróneas - En canal Youtube de “programaesí”
- “Educación sexual integral: embarazo y adolescencias” - Canal Encuentro. En canal Youtube de “programaesí”
- “Educación sexual: Respeto de género” - Género y equidad - En canal Youtube de Canal Encuentro
- “Historias debidas IX: Adriana Guzmán” - En Youtube de Canal Encuentro
- Serie audiovisual: “PIBXS/Cap 10- GENERO”. “PibXs es una serie web documental sobre adolescencia que acerca una mirada sobre cómo (de)construimos nuestra identidad de género” En el canal Youtube de “Pibxs 202X”
- Recursos audiovisuales sobre igualdad de género. Serie “Igual de diferentes” Educ.ar: <https://www.educ.ar/recursos/117293/identidad-sexual>
- Película de ficción: **Bolivia** (2001). Argentina. De Adrián Caetano. (75 min.)

DISCRIMINACIÓN Y XENOFobia EN EL FÚTBOL:

- “Independiente fue multado por actos de discriminación” En: <https://www.infobae.com/>
- “Las bolas calentaron el ambiente. Quejas de la embajada de Bolivia por lo sucedido en Independiente” En: <https://.pagina12.com.ar/>
- “Según el INADI, disminuyó la discriminación en el fútbol”. En: <https://www.infoveloz.com/>

DISCRIMINACIÓN INDÍGENA EN LA JUSTICIA ARGENTINA:

- “Explotación, esa ‘costumbre ancestral’” (Polémico fallo de Oyarbide en una causa por talleres clandestinos). En: <https://www.pagina12.com.ar/>
- “La explotación no es herencia cultural” (El colegio de graduados en Antropología rechaza un fallo de Oyarbide por talleres clandestinos). En: <https://www.pagina12.com.ar/>

FÚTBOL Y MACHISMO:

- **Podcast** sobre: “Fútbol Femenino: ¿es profesional o no?” (donde las jugadoras cuentan dificultades que atraviesan cotidianamente) AUDIO. En: <https://www.telam.com.ar/>
- Nota periodística: “Las futbolistas argentinas se rebelan contra el machismo” En: <https://www.rfi.fr/>
- Película documental: Deporte y discriminación de género: “PIBXS/ Cap 4- DEPORTES” En canal Youtube de “Pibxs 202X”
- Informe: Discriminación por género en el ámbito del deporte argentino Observatorio de la Discriminación en el Deporte - INADI - Agosto 2020. - CLICK ACÁ- Descarga el informe escaneando el código QR



RACISMO:

- La terrible práctica de Zoológicos Humanos (a fines del Siglo XIX -19). Video titulado “LA VERGONZOSA HISTORIA de los ZOOLOGICOS HUMANOS” en Canal Youtube de Mundo Maravilla
- “Seres humanos expuestos como animales en el zoo, el espectáculo supremacista de la época colonial” En canal Youtube de PlayGround

Capítulo 5

.....



- Libro: Rompecabezas de la Ciudad perdida de Esteco. Por Xuan Pablo González. Impreso en la Cooperativa Chilavert Artes Gráficas. 2005. Para comunicarse con el autor: intiqo@yahoo.com.ar
- Estado nación y genocidio indígena en Canadá: “Horror en Canadá: hallaron los restos de 215 niños indígenas en una vieja escuela” En: <https://www.pagina12.com.ar/>

AUDIOVISUALES:

- Significado de la Chakana. Video: “La Chakana” en canal Youtube de “Sonidos de América”

- “LOS CHASQUIS EN EL IMPERIO INCAICO ¿ Quienes fueron los CHASQUIS en el imperio incaico?” En canal Youtube de Waman Adventures
- PELÍCULA: “Awka Liwen (Rebelde amanecer) de OSVALDO BAYER” puede verse completa en el Canal Youtube de Pablo Pontorno
- VIDEO: “¿A qué llamamos “Conquista del Desierto?”” En canal Youtube de Entramando Saberes
- “JURUA, HOMBRES DE HIERRO - PELICULA COMPLETA” en Canal Youtube de ANARKOCINEMA
- “DE PROPIEDAD PRIVADOS | PDB” Canal Youtube de “País de Boludos”
- Película “Ácratas (documental)” sobre los anarquistas latinoamericanos. Se encuentra en el Canal Youtube de “Mujeres libres”



- Migración: Ley de Residencia: Catálogo con imágenes del Archivo General de la Nación. Descargalo con el código QR o presiona CLICK ACÁ

Capítulo 6

- Encontrarás recursos didácticos del grupo Entramando Saberes en: <https://linktr.ee/EntramandoSaberes>
- ¿Qué es el Wallmapu? (territorio ancestral mapuche) Por @EntramandoSaberes. Instagram: @EntramandoSaberes
- Escribe “Pueblos Originarios” dentro del Canal Encuentro de Youtube y encontrarás muchos videos.
- **Diccionarios indígenas:** Quechua / Aymara / Mapuche:
- Descargalos de: [https://jichha.blogspot.com/2021/03/](https://jichha.blogspot.com/2021/03/diccionarios-indigenas.html?m=1)

[diccionarios-indigenas.html?m=1](https://jichha.blogspot.com/2021/03/diccionarios-indigenas.html?m=1)
o escaneando el código QR o CLICK ACÁ



AUDIOVISUALES:

- Interculturalidad y educación bilingüe: “Taller *puchkana*, historias para hilar” en el canal Youtube de “Filosofía desde el Arte ASOCIACIÓN CIVIL”

- “¿Qué es la etnografía? - Bronislaw Malinowski - Antropología Social - Educatina”. En canal Youtube de Educatina
- Raperos mapuches. El grupo Portavoz canta a la identidad mapuche: “Portavoz x Luanko x Dj Cidtronyck - “Witrapaiñ” (Estamos de Pie) / Video Oficial” en canal Youtube de Andi Portavoz
- Película documental: “Mbya - Tierra en rojo”. Documental. Reclamo de tierras a la Universidad de La Plata. En canal Youtube de “nachomonino”
- Busca: “Pueblos originarios: Guaraníes II” en canal Youtube de Canal Encuentro. Y escucha los testimonios y la música de los Mbya Guaraníes de la Argentina



- “Polcas de mi Tierra” del Chango Spasiuk: Investigación musical sobre los descendientes de los migrantes ucranianos en la Argentina. Video: CHANGO SPASIUK // Polcas de mi tierra (1998) - sub. en español” en canal Youtube de Chango Spasiuk

RECURSOS DIDÁCTICOS PARA TRABAJAR LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE:

- Página de la MEIB. Entrá a <http://eib.educ.ar/>
El espacio que reúne los contenidos y propuestas para el aula intercultural en el marco de la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe.

PARA TRABAJAR sobre AFRODESCENDIENTES ARGENTINO/AS:

- Video: “AfroFragmentos” en Canal Youtube del Ministerio de Cultura de la Nación.
- Página en Facebook de difusión de la cultura afroargentina realizada por el investigador Norberto Pablo Cirio, llamado “Archivo de la memoria afroargentina”

- “AFROARGENTINA | LA HISTORIA Y SU MÚSICA LD” en canal Youtube de “La Historia y su música”.
NOTAS
PERIODÍSTICAS:



- “Pueblos Originarios. Diana Lenton: “Hay una voluntad de presentar a la Patagonia como una sociedad dividida” En: <https://www.resumenlatinoamericano.org/>
- “Se concretó la histórica restitución de restos de ancestros a la Comunidad Indígena Punta Querandí de Tigre” En: www.quepasaweb.com.ar
- “Publican el primer diccionario wichi-castellano en línea” En: <https://www.conicet.gov.ar/>
- Derogan el decreto anti-migrante del macrismo: “El Gobierno derogó el decreto migratorio del macrismo” En: <https://www.pagina12.com.ar/>
- “Aborígenes, indígenas, originarios. ¿Cuál es la diferencia entre cada término?” En: <https://www.cultura.gob.ar/>
- “¿Por qué tenemos que hablar de Napalpí?” En: www.canalabierto.com.ar
- “La masacre pilagá fue declarada crimen de lesa humanidad” En: www.pagina12.com.ar
- “Napalpí, la masacre impune” Por Darío Aranda. En: www.pagina12.com.ar
- “Masacre de Napalpí: la justicia federal de Chaco consideró que se trató de crímenes de lesa humanidad cometidos en el marco de un genocidio de los pueblos originarios” En: <https://www.argentina.gob.ar/noticias>
- “El Estado deberá resarcir al pueblo pilagá por el genocidio de 1947” en www.pagina12.com.ar
- “La justicia declaró que la masacre indígena de Napalpí es un crimen de lesa humanidad”. Por www.agenciaPresentes.org
- “84° Aniversario de la Masacre de Zapallar: «que vean y escuchen nuestra historia»” En: <https://www.anred.org/>
- “Reivindicación histórica: se firmó la escritura que transfiere tierras que la UNLP posee en Misiones a comunidades guaraníes”. En: <https://unlp.edu.ar/>

LIBROS DIGITALES:

- “Pueblos indígenas en la Argentina: Interculturalidad, educación y diferencias”. - Autores: Silvia Hirsch y Axel Lazzari. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, 2016. Descarga el libro escaneando el QR o haciendo CLICK ACÁ.



- “No estamos extinguidos”: memorias, presencia y proyectos de los pueblos originarios de Cuyo - Autores: Diego Escolar y Julieta Magallanes. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, 2016. En: <http://www.bnm.me.gov.ar/>

Capítulo 7

AUDIOVISUALES:

- “Patrimonio Cultural de la Humanidad (UNESCO) - Dic 2020” En canal Youtube de “nachomonino”. Buscalo haciendo CLICK ACÁ o escanea el código QR
- Sobre Consumo y ambiente: video “La Historia de las Cosas” en canal Youtube de “The Story of Stuff Project”
- “Litio: Por qué Argentina tiene que hacer algo YA”. Canal Youtube de Nico Guthmann.
- “La cosmovisión andina de los kallawayas” en canal Youtube de “UNESCO en español”
- “¿Qué es el buen vivir o vivir bien?” en canal Youtube de John Freddy Aldana Soriano



- Simón, “El Tesorero de la Nueva Mente” en: <https://oficiosustentable.wixsite.com/filo-uba/projects-2>
- “Himno Nacional argentino con estrofas censuradas. Mora Navarro & Minco. La historia y su música.” En canal Youtube de La historia y su música.

ARTÍCULOS:

- Artículo sobre Patrimonio cultural y turismo: “Ciudad, cultura y turismo: calidad y autenticidad” de Carlos Romero Moragas.
- Quipu o khipu: la computadora de los Incas. Buscalo en: <https://es.wikipedia.org/wiki/Quipu>

- Busca el proyecto khipu en: <https://proyektokhipu.wordpress.com/2021/09/19/conferencias/>
- “El Buen Vivir como alternativa al capitalismo” En: www.ambiental.net

Capítulo 8



- El día de los muertos en Buenos Aires. Por La academia de papel (sobre Cosmovisión andina en Buenos Aires) - Por “La academia de Papel”. CLICK ACÁ o escanea el código QR

- Rockeras contra los abusos en recitales: Lee la nota periodística titulada: “Las pibas se cansaron y se organizan contra los abusos de los varones del público rockero” En: <https://www.anred.org/>
- Vecinos en resistencia: La **Asamblea del agua**, en:

<https://www.facebook.com/ambleaxelagua>
<http://asambleapopularporelagua.blogspot.com/>

- Historia de vida de Octorina Zamora - Mujer activista indígena argentina: “Octorina Zamora (por Eugenia Morey)” en: <http://mujeresenrebelia.undav.edu.ar/octarina-zamora/#toggle-id-1>

Los Iconoclasistas:

“Desde iconoclasistas generamos gráficas creativas de investigación colaborativa para elaborar narraciones críticas que disputen aquellas instaladas desde diversas instancias hegemónicas. Colectivo de trabajo que elabora talleres y Cartografías contra Hegemónicas.” VISITA SU PÁGINA en: <https://iconoclasistas.net/>



AUDIOVISUALES:

- Encuentro Nacional de Mujeres: “29 Encuentro Nacional de Mujeres. Taller Mujer y violencia. Entrevista a Ana” en Canal Youtube “canal pcr”
- Película documental: “Agroecología en Cuba - (Lepore y van Caloen, 2017)” Se encuentra completa en el canal de Youtube de “Colectivo Documental Semillas”.
- Busca los videos que hay dentro del canal de Youtube del “Bachillerato Popular Chilavert”



➤ Antonio Gramsci: Cultura para principiantes. El pensamiento de Gramsci - por Canal Encuentro.

➤ Película “Oscar (2004) [Documental] de Sergio Morkin” en el canal Youtube de “Santiago Crocci”. Sinopsis: Oscar es taxista

y artista. Se dedica a intervenir afiches en la vía pública. Cuando la banderita del taxi está libre, detiene el auto e interviene el afiche publicitario elegido utilizando técnicas de collage y pintura. Oscar es un hombre que lucha por defender su libertad, que resiste y reacciona de un modo creativo. Un artista para quien el arte debe ser actividad.

- Activista mapuche: “Historias debidas X: Lorena Cañuqueo - Canal Encuentro”. En canal Youtube de Canal Encuentro.
- Documental “Maciel La otra orilla” en canal Youtube de “Alejo Moñino” (Temática: Educación Popular)
- “Conocimientos Cumbieros Cap.4 “Cumbia Villera” en canal Youtube de “Orkesta Popular San Bomba”



Oscar (2004) [Documental] de Sergio Morkin

NOTAS PERIODÍSTICAS:

- “Una madre contra el glifosato” en: <https://www.pagina12.com.ar/>
- “De las Madres de Ituzaingó a la Red de Pueblos Fumigados: la lucha contra la soja transgénica en Argentina”. En: <https://www.carrodecombate.com/>



- Tango y adopción de la forma cooperativa por Osvaldo Pugliese: “Tango y comunismo. Apuntes en torno a Osvaldo Pugliese, política y cultura popular (II)”. En: <https://contrahegemoniaweb.com.ar/>
- Cuadernos para la Autogestión: Cuadernos gratuitos para trabajar sobre Cooperativas y Empresas Recuperadas por sus Trabajadores. **Pueden descargarse la colección completa en: (CLICK ACÁ o escanea el QR)**

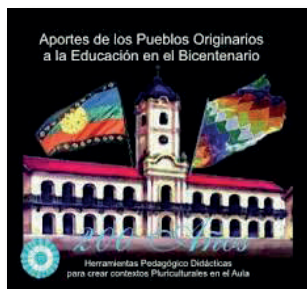
https://www.recuperadasdoc.com.ar/cuadernos_autogestion.html



- “Hacia una Ley Nacional de Empresas Recuperadas” en: <https://argentina.indymedia.org/>
- GEMSEP (2015). *10 años de bachilleratos populares en Argentina. Debates de las coordinadoras: Coordinadora de bachilleratos populares en Lucha, Red de bachilleratos populares Comunitarios y Batalla Educativa*. Informe del Grupo de Estudios sobre Movimientos Sociales y Educación popular.



Recomendación de CUATRO LIBROS ESCOLARES que incluyen actividades didácticas desarrolladas:

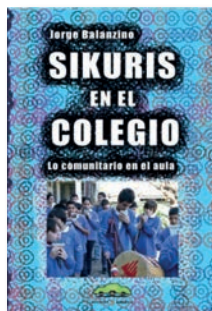


➤ *Aportes de los pueblos originarios a la educación en el Bicentenario.* Herramientas Pedagógico Didácticas para crear contextos Pluriculturales en el Aula - Por Itatí Falabella, Mirta Millán, Dario Puñalef y Anibal Sardina. Editado por Nutram Neyen. Diseño editorial Hector Zea. Impreso en Chilavert Artes Gráficas. CABA 2010.

➤ *¿Qué es esto de los derechos humanos?* Apuntes para una reflexión crítica: Historias, documentos, conceptos y actividades / María Sol Aguilar ; Soledad Astudillo ; Yanina Gabriela Calzón Fernández ; dirigido por Eduardo Tavani. - 2a ed. - Buenos Aires : Instituto Espacio para la Memoria, 2012. Recomendamos especialmente el “Capítulo 6 Derechos de los pueblos originarios y migrantes”. link de descarga:



<https://www.apdh-argentina.org.ar/publicaciones/que-es-esto-de-los-derechos-humanos-apuntes-para-una-reflexion-critica-historias>



➤ *Sikuris en el colegio.* Lo comunitario en el aula. Por Jorge Balanzino. Editorial Nuestra América. 2012.

➤ *La discriminación:* una forma de violación a los derechos humanos. Por Edgardo Binstock. Editora Patria Grande. 2012.



Otras publicaciones recomendadas:

- *Antiguos cantos de la tierra.* Poesía primitiva, indígena, originaria, oral. Por Xuan González. Libros Libres Ediciones 2009. Impreso en la Cooperativa Chilaverwt Artes Gráficas. Contacto: intiqo@yahoo.com.ar



- *Mujeres indígenas y formas de hacer política.* compilado por Mariana Gomez y Silvana Sciortino.

Escanea el código QR para su descarga o [CLICK ACÁ](#)



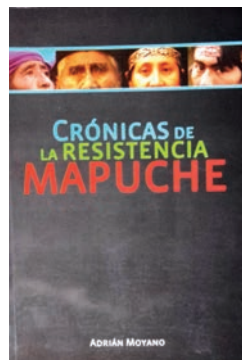
- *Guerreras y tímidas doncellas del Pilcomayo. Las mujeres tobas (qom) del oeste de Formosa.* Por Mariana D. Gómez

- *Historia de la crueldad Argentina: Julio Argentino Roca y el genocidio de los Pueblos originarios.* Por Bayer, Osvaldo y Lenton, Diana. (2010). Buenos Aires: RIGPI. Buscala en la web.



- *Aguas de Puma.* De Estela María Martínez Luna, Ana María Zetina y Luisa de la María. Ediciones Corregidor. 2006.

- *Crónicas de la resistencia mapuche.* Por Adrián Moyano. Bariloche, 2007. Impreso en Cooperativa Chilavert Artes Gráficas.



- *Los hijos de la tierra.* Por Carlos Martínez Sarasola. Emecé, 2005.



- Revista **Encuentro de Saberes** N° 9. Sobre Género y Feminismo en Latinoamérica. Descarga gratuita: <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/encuentrodesaberes/issue/view/225/showToc> (CLICK ACÁ o escanea el código QR)



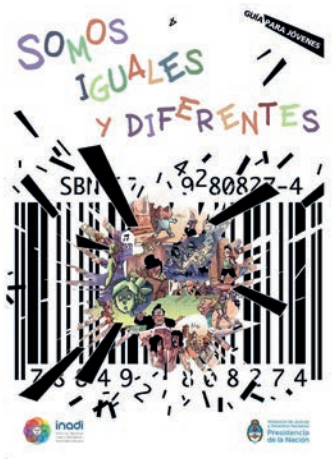
- *De manera sagrada y en celebración: identidad, cosmovisión y espiritualidad en los pueblos indígenas.* Por Martínez Sarasola, Carlos. (2010). 1ª ed., Buenos Aires, Biblos.

- *Descubrimiento de América.* Por Valko, Marcelo. (2016). Editorial Sudestada. Recomendable para trabajar con niñxs.

- *Guía para jóvenes: somos iguales y diferentes.* (2014). Por Pedro Mouratian. Instituto Nacional contra



la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo - INADI, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Descargalo usando el QR o hacé CLICK ACÁ

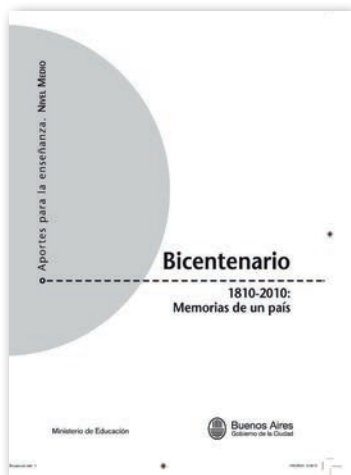


- *Dibujos urgentes*. Bekeris, Eugenia y Doberti, Paula (2020). “Dibujos Urgentes. Testimoniar en juicios de lesa humanidad”. Monadanomada ediciones.



- *Ch'ixinakax utxiwa Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores* - Por Rivera Cusicanqui, Silvia. DESCARGA DEL LIBRO: https://sentipensaresfem.files.wordpress.com/2016/09/rivera-cusicanqui-ch_ixinakax-utxiwa-20101.pdf

- “*Bicentenario 1810- 2010: Memorias de un país*. (2010) Coordinado por Marta García Castoya. Ministerio de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.



Este atractivo manual escolar que recorre el bicentenario de la creación de la Argentina, aborda la historia desde los hechos no contados por la historia oficial. Un interesante recorrido donde la voz de los sin voz son tomados en cuenta. Si bien fue elaborado por historiadoras del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, una vez publicado por el mismo Ministerio de Educación generó mucha polémica. La Iglesia fue quién lo cuestionó por “su enfoque gramsciano”. Tal es así que el mismo gobierno porteño destruye los manuales publicados (se trituraron manuales y láminas en gigantografías que lo acompañaban), por eso nunca llegaron a las escuelas. Aunque el mismo

ministro de Educación Esteban Bullrich tuvo que subir el manual a su página web para no ser acusado de producir la censura. Descárgalo usando el código QR o **hacé CLICK ACÁ**



- *Prensa en conflicto: de la Guerra contra el Paraguay a la masacre de Puente Pueyrredón*. Aymu, Alejandro [et.al]; coordinado por Luciana Mignoli (2013). Ediciones del CCC Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, CABA.



➤ *América Profunda*. Por Rodolfo Kusch. En: Obras completas. Editorial Fundación Ross. 2007. Recomendamos “Introducción a América” (en este libro de 1962) donde introduce el autor los conceptos de la “hediondez” americana y su opuesto: “la pulcritud” de Occidente. En otro artículo llamado “Cuando se viaja desde Abra Pampa” en pocas líneas explica dichos conceptos y resulta muy útil para trabajar en clase.

➤ *Memorias del Apagón*. La represión en Jujuy: 1974 - 1983. Por Delia Maisel. Ediciones MEDH. Movimiento Ecuménico por los Derechos Humanos. 2006.

➤ *Compendio de Legislación Indígena*. Compilación de José Bautista Flores. Segunda edición. Impreso en la Cooperativa Chilavert Artes Gráficas, 2010.

➤ *Machos, chinas y osacos*. Registros fotográficos del reclutamiento, condiciones de vida y trabajo de los indígenas chaqueños en los ingenios azucareros de Jujuy (1880-1920). Por Marcelo Constant. Editorial Sudestada. 2014.

➤ *Los indios invisibles del Malón de la Paz*. De la apoteosis, al confinamiento, secuestro y destierro. Por Marcelo Valko. Ediciones Continente. 2006.

➤ *El fútbol a sol y sombra*. Por Eduardo Galeano. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores. (2013).

➤ *Por su valentía se llaman tigres: “Indios rebeldes” en el País del Nahuel Huapi*. Por Adrián Bernardo Moyano. Carminalucis, 2019. Impreso en Cooperativa Chilavert Artes Gráficas.

➤ *Diccionario Los dioses andinos*. Por Antonio Paleari. 1988

➤ *Diccionario Mágico Jujeño*. Por Antonio Paleari. 1982.

➤ Descarga gratuita de libros de Antropología: desde la página de Facebook, llamada “Arte y Antropología”.

➤ “Tehuelches y Fueguinos en Zoológicos Humanos” de Norma Sosa. La flor azul. 2021.





Referencias

- Ampudia, M. (2008). El sujeto de la educación para jóvenes y adultos. Territorialización y desterritorialización de la periferia. M. Ampudia y R. Elisalde (comps.), *Movimientos Sociales y Educación: Teoría e Historia de la Educación Popular en Argentina y América Latina*. Ed. Buenos Libros, pp. 249-283.
- Ampudia, M. (2012). *Movimientos sociales y Educación Popular. Reflexiones sobre la experiencia educativa de los Bachilleratos Populares*. Observatorio Social sobre Empresas Recuperadas y Autogestionadas.
- Anderson, Benedict. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Aranda, Darío (2018). "In-Justicias: Pueblos originarios en la era Cambiemos". Revista La vaca.org. 11/10/2018 - Visto el 22 de Febrero en: <https://www.lavaca.org/mu128/in-justicias-pueblos-origenarios-en-la-era-cambiemus/>
- Bayer, Osvaldo y Lenton, Diana. (2010). *Historia de la crueldad argentina: Julio Argentino Roca y el genocidio de los Pueblos originarios*. Buenos Aires: RIGPI
- Belleli, Cristina y Garreta, Mariano, compiladores (2001). *La trama cultural. Textos de Antropología*. 2da edición corregida y aumentada. Ediciones Caligraf. Buenos Aires.
- Cantore, Alfonsina y González Martín, Miranda (2019). Ensayo sobre tradiciones y feminismos. Algunas experiencias indígenas en el noreste argentino. Encuentro de Saberes N° 9. Luchas Populares, Resistencias y Educación. 33-42. Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/encuentrodesaberes/issue/view/225/showToc>
- Colombres, Adolfo. (2004). *América como civilización emergente*. Editorial Sudamericana.
- Constant, Marcelo. (2014). *Machos, chinas y osacos. Registros fotográficos del reclutamiento, condiciones de vida y trabajo de los indígenas chaqueños en los ingenios azucareros de Jujuy (1880-1920)*. Lomas de Zamora: Sudestada.
- Dal Maso, Juan. (2016). *El marxismo de Gramsci: notas de lectura sobre los Cuadernos de la cárcel*. Ediciones IPS.
- Diana Lenton, «Política indigenista argentina: una construcción inconclusa», *Anuario Antropológico* [Online], I | 2010, posto online no dia 07 outubro 2015, consultado o 11 novembro 2020. <http://journals.openedition.org/aa/781>
- Diana Lenton, «Política indigenista argentina: una construcción inconclusa», *Anuario Antropológico* [Online], I | 2010, posto online no dia 07 outubro 2015, consultado o 11 novembro 2020. <http://journals.openedition.org/aa/781>
- Dirección General de Cultura y Educación Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Construcción de Ciudadanía: 1º a 3º año / Dirección General de Cultura y Educación; coord. por Ariel Zysman y Marina Paulozzo - 1a ed. - La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2007.
- Dussel, Enrique. (2015). 1492. El encubrimiento del Otro. Hacia el origen del "mito de la Modernidad". Ed: Planeta Plutón. Argentina.
- Elisalde, R. y Ampudia, M. (2005). *Escuelas como organizaciones sociales. Teoría e historia de la educación popular*, FUBA.
- Elisalde, R [et. al.] (2013). *Bachilleratos populares y Autogestión educativa. Perspectivas y desafíos para la construcción de un Movimiento Pedagógico en la*

- EDJA. Elisalde, R; DalRiNeusa; Ampudia; Falero (comps) Movimientos sociales, educación popular y trabajo autogestionado en el Cono Sur. Buenos Libros.
- Engels, F. (1891). Origen de la familia, de la propiedad privada y del estado. Sección en Español del Marxists Internet Archive, www.marxists.org, 2000, 2012.
 - Estermann, Josef. (2006). Filosofía andina: Sabiduría indígena para un mundo nuevo. ISEAT. La Paz, Bolivia.
 - Fallabella, Itatí; Mirta Millán, Dario Puñalef y Aníbal Sardina (2010). Aportes de los Pueblos Originarios a la Educación en el Bicentenario. Herramientas Pedagógicas Didácticas para crear contextos Pluriculturales en el Aula. Editado por Nutram Neyen. Impreso en Chilavert Artes Gráficas.
 - Fiadone, Alejandro Eduardo (2014). El diseño indígena argentino: una aproximación estética a la iconografía precolombina. La marca editora.
 - Freire, Paulo (1969) La educación cómo práctica de la libertad. Siglo veintiuno editores.
 - Galeano, Eduardo. (1993). Cinco siglos de prohibición del arcoíris en el cielo americano. Club de Amigos de la Unesco de Madrid.
 - Galeano, Eduardo. (1998). Patas arriba: la escuela del mundo al revés. Siglo Veintiuno Editores.
 - Galeano, Eduardo. (2013). El fútbol a sol y sombra. Siglo Veintiuno Editores.
 - Gamba, S. D. (2007). Diccionario de estudios de género y feminismos. Biblos.
 - García Canclini, Néstor (1990). Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. Editorial Paidós.
 - García Canclini, Néstor (1995). Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización. Editorial Grijalbo.
 - García Canclini, Néstor (2003). Noticias recientes sobre la hibridación. Trans. Revista transcultural de música, (7), 0.
 - García Canclini, Néstor (2014). Latinoamericanos buscando un lugar en este siglo. Editorial Paidós.
 - Garreta, M., y Belleli, C. (2001). La trama cultural. Textos de Antropología. Buenos Aires: Editorial Caligraf.
 - GEMSEP (2014). La educación de jóvenes y adultos bajo la gestión kirchnerista: Aportes para un análisis crítico del programa FINES 2. Encuentro de Saberes, núm 4, pp. 58-66.
 - Gramsci, Antonio. (1999). Cuadernos de la cárcel. Ediciones Era.
 - Gullo-Juan, T. E. B. J., Nardulli, P., & Carabetta, C. S. S. M. (2016). CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA III. Maipue
 - INADI. Discriminación por género en el ámbito del deporte argentino Observatorio de la Discriminación en el Deporte - Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo - Agosto 2020. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/discriminacion_por_genero_en_el_ambito_del_deporte_argentino_0.pdf
 - Kusch, Rodolfo. Obras completas. Editorial Fundación Ross. 2007
 - Maffia, Diana (2011). "Sexo, género, diversidades y disidencias sexuales". Seminario abierto permanente "Género y sociedad". Universidad de San Andrés. <https://www.narrativas.com.ar/424-2/>
 - Mardones, P., y Moñino, I. (2020). Música, fronteras y etnogénesis sikuri. El ascenso musical al Abra de Punta Corral, Tilcara (Jujuy, Argentina). Resonancias vol. 24, n° 46, pp. 99-131. <https://doi.org/10.7764/res.2020.46.6>
 - Martínez Sarasola, Carlos (1992). Nuestros paisanos los indios. Emecé Editores S.A. Buenos Aires, Argentina.
 - Martínez Sarasola, Carlos. (2010). De manera sagrada y en celebración: identidad, cosmovisión y espiritualidad en los pueblos indígenas. Bs. As, Biblos.
 - Mouratian, Pedro. (2014). Guía para jóvenes: somos iguales y diferentes. 1ra ed.

Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo - INADI, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

- Moyano, Adrián Bernardo (2007). *Crónicas de la resistencia mapuche*. 1ra ed. San Carlos de Bariloche, Río Negro. República Argentina. Edición del Autor.
- Moñino, Ignacio (2021) "El movimiento de los Bachilleratos Populares y su interpelación en la EDJA: logros, actualidad y perspectivas". Encuentro de Saberes N° 10. Luchas Populares, Resistencias y Educación. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA). <https://doi.org/>
- Oviedo, L. (2001). Una historia del movimiento piquetero: De las primeras coordinadoras a las asambleas nacionales. Rumbos.
- Palermo, H. M., & Capogrossi, M. L. (Eds.). (2020). Table of Contents. In *Tratado latinoamericano de Antropología del Trabajo* (pp. 7-14). CLACSO. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1gm012v.2>
- Portelli, Hugues (1997). Gramsci y el bloque histórico. Siglo veintiuno editores.
- Quijano, Anibal. (1992). "Colonialidad y modernidad/racionalidad", En: Heracleo Bonilla (comp.): *Los Conquistados*. 1492 y la población indígena de las Américas. Bogotá: FLACSO-Tercer Mundo. pp. 437-448.
- Quijano, Anibal. (2000). "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina". En: Lander, E. (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO, Buenos Aires, pp. 201-243.
- Quispe, Manuel Alvarado y Mamani Tito, Mary (2007). *El origen de las fiestas andinas*. La Paz - Bolivia.
- Rodrigues Brandão, Carlos. (2017). *La educación popular de ayer y de hoy*. Editorial Biblos.
- Rivera Cusicanqui, Silvia (2010) *Ch'ixinakax utxiwa : una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón. <https://chixinakax.files.wordpress.com/2010/07/silvia-rivera-cusicanqui.pdf>
- Torres Carrillo, Alfonso (1997). *La educación popular. Trayectoria y actualidad*. Editorial el Buho. Bogotá.
- Salomone, Liliana (2007). "Módulo 5 - Bloque Patrimonio- Versión Preliminar". Ministerio de Educación de la Nación argentina. En: https://des-for.infed.edu.ar/sitio/upload/Eje_5Patrimonio_Salomone.pdf
- Schnaider, Romina y Zarowsky, Mariano (2004). *Comunicación para principiantes*. 1ra edición - Era Naciente, Buenos Aires.
- Sirvent, M. T. (2008), *La educación de Jóvenes y adultos frente a los desafíos de los Movimientos sociales emergentes*. Movimientos Sociales y Educación, Compiladores R. Elisalde y Ampudia, M. Buenos Libros.
- Speier Fernández, N. (2018). *Aunque el viento sople en contra : comunidad y escuela en Isla Maciel*. DEU-UBA, 1956-66.
- Svampa, M. (2005). *La sociedad excluyente - La Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Taurus.
- Sverdllick, I. y Costas, P. (2008). *Bachilleratos populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales*. Ensayos & Investigaciones del Laboratorio de Políticas Públicas-Buenos Aires, núm. 30.
- Thisted, Sofía, coordinadora (2007). *Aportes para la construcción de prácticas educativas interculturales*. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Educación Intercultural, La Plata, noviembre de 2007.
- Valko, Marcelo (2007). *Los indios invisibles del Malón de la Paz. De la apoteosis al confinamiento, secuestro y destierro*. Buenos Aires: Ed. Madres de Plaza de Mayo
- Williams, Raymond. (1980). *Marxismo y literatura*, Barcelona. Península.



Referencias de Documentales Audiovisuales:

- *Awka Liwen: Rebelde Amanecer*. Bayer, Osvaldo; Aiello, Mariano y Hille, Kristina (2010). Bs. As. Argentina. Documental audiovisual.
- *Pibxs - Capítulo 4 - Deportes*. Cooperativa de diseño y VacaBonsai colectivo audiovisual (2020) Serie audiovisual.
- *Sikuris del Abra de Punta Corral*. Mardones, Pablo y Moñino, Ignacio (2015). Mediometrage 40 min. FULL HD. Producido por ALPACA y CEPEC video.
- *Josefina*. Moñino y otros (2012) Documental. CEPEC video y otros. Mediometrage 24 min.
- *Tantawawas. Memoria del Indoamericano*. Mamani, Guillermo, Nicolás Recoaro y Mardones, Pablo (2012) [ALPACA-COLECTIVO 7-RENACER], 30 min.
- *Mineritas. Una historia de mujeres que luchan´*. Jose ina Aragón y Damiana Valdéz. Orieta, Leticia (2015). Documental, 40 min.
- *La crisis causó dos nuevas muertes*. Escobar, Patricio y Finvarb, Damián (2006). Largometraje, 102 min.
- *Bolivia*. Adrián Caetano (2001). Argentina. (75min.)





Impreso en Septiembre de 2023 en el taller de la cooperativa
Chilavert Artes Gráficas, imprenta recuperada y gestionada
por sus trabajadores desde 2002.

M. Chilavert 1136, Pompeya, Buenos Aires.
imprentachilavert@gmail.com

El presente libro constituye una herramienta necesaria para el aula o cualquier otra instancia donde se compartan saberes/ conocimientos. Es un libro teórico y práctico para trabajar con jóvenes y adultxs sobre problemáticas culturales. Además, su formato permite trabajar en talleres de educación popular. En ocho capítulos se incluyen redes conceptuales que nos van guiando en las categorías teóricas empleadas, se proporcionan link a la Web y un *Recursero* de otros materiales de estudio para ampliar las problemáticas desarrolladas.

¿Qué miradas y categorías debemos tener en cuenta para analizar a una cultura y a sus representaciones sociales? ¿Cómo definir a la *identidad* y cómo abordar de forma correcta aquellas identidades que reclaman un reconocimiento igualitario? ¿Qué factores y categorías debemos tener en cuenta para analizar problemáticas culturales? La cultura no es algo estático, ni está exenta de conflictos. Dentro de ella, por el contrario, suceden profundas y activas luchas por la imposición de significados, protagonizadas por los sectores populares y por quienes ostentan (no eternamente) la hegemonía cultural.

Este libro intentará entonces conocer esas historias ocultas para la historia oficial, revisionar nuestra cultura popular, analizar las luchas y opresiones que suceden en la enorme diversidad cultural americana. Este libro tiene como objetivo establecer una perspectiva más crítica en el análisis de cualquier expresión cultural, lo cual permitirá la creación de prácticas emancipadoras en la búsqueda de una sociedad más igualitaria.

Deseamos que sea un granito de arena para problematizar la hegemonía cultural, revolucionarnos un poquito e incentivar las justas rebeldías.

