

TEMÁTICA 1 – MESA F – PONENCIA 4

C. V. ABREVIADO DE LOS AUTORES

Butteri, Fernández, García y Montiel

Alumnos de la UNLaM de las carreras de Educación Física e Ingeniería Informática. Realizaron esta investigación cursando en Escuela Media N° 43

Dirección: Barrientos e Icalma

Localidad: González Catan

División: Humanidades y Ciencias Sociales

RESUMEN

Nos interesamos en presentar este resumen ya que en el año 2004 comenzamos a realizar un trabajo de investigación sobre el ferrocarril de la localidad en la que vivimos. Este primer trabajo lo desarrollamos en la materia de historia. Este año, al tanto de que se realizaría una presentación de trabajos en la Universidad Nacional de La Matanza, decidimos continuar el trabajo con el fin de desarrollarlo aun más. Estos trabajos están siendo supervisados por nuestro profesor Edmundo Ruz. El trabajo va a estar basado en el valor socioeconómico del ferrocarril ex Belgrano Sur para las personas de la localidad de González Catan.

El problema a tratar es “¿Por qué el ferrocarril que llega a González Catan va decayendo cada vez mas estructuralmente?” Para este problema elaboramos una hipótesis, la cual consiste en que, “El ferrocarril que llega a González Catan fue variando negativamente de manera estructural a partir de la década del noventa, porque la evolución socioeconómica de la localidad apoyado por la urbanización produjo nuevos medios de transporte”.

Los puntos a tratar dentro del mismo son: Por qué el ferrocarril fue un factor muy importante para lograr la urbanización ya que en principio se utilizó como transporte para el intercambio de mercaderías y productos. Estos intercambios se daban entre distintos centros urbanos por medio de redes de transportes o comunicaciones conectados por distintos ramales. Con el paso del tiempo, se dejo de lado el tren para el traslado de mercadería y se empezó a usar para el traslado de personas. Este medio fue muy útil ya que este influyo en la vida laboral y social de cada individuo, otorgándole beneficios ya sea para ir a trabajar, por salud, para paseo, etc.

En González Catan ya con una gran población comenzaron a surgir nuevos medios de transporte y rutas las cuales hicieron que el ferrocarril baja perdiendo su valor socioeconómico estos medios fueron muy utilizados por las personas porque su recorrido no era de manera lineal sino, que estaba mas distribuido por la zona.

VALOR SOCIOECONÓMICO DEL FERROCARRIL EX-BELGRANO SUR PARA LA LOCALIDAD DE GONZÁLEZ CATÁN

INTRODUCCIÓN

La llegada del ferrocarril fue un factor importante para lograr la urbanización, proceso del cual se transformó una zona rural en una zona urbana. El tren en principio se utilizó como transporte para el intercambio de mercadería y productos.

Estos intercambios se daban entre distintos nodos o centros urbanos por medio de redes de transportes o comunicación conectadas por distintos ramales.

Con el paso del tiempo se dejó de lado el ferrocarril para el traslado de mercancías y se empezó a utilizar como medio de traslado de personas. Este medio fue muy útil, ya que influyó en la vida laboral y social de cada individuo, otorgándole beneficios.

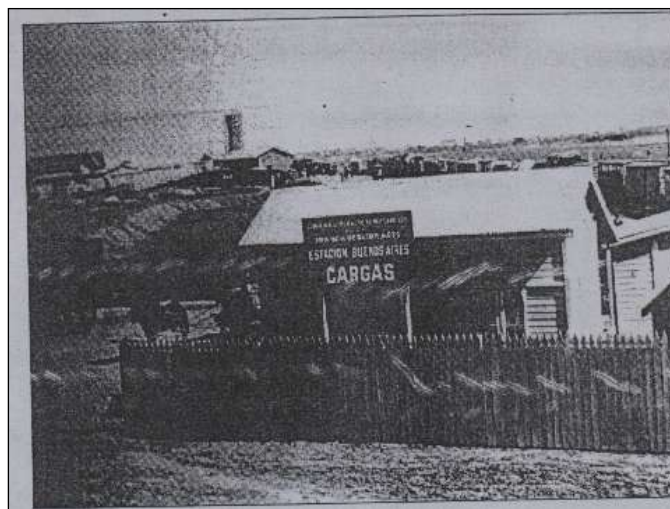
En González Catán, ya con gran población, comenzaron a surgir nuevos medios de transporte y rutas, estos provocaron una pérdida del valor en el uso del ferrocarril. Esos nuevos medios fueron muy utilizados por la gente, porque su recorrido no era de manera lineal sino que estaba más distribuido por toda la zona. La tecnología de esta nueva época aportó beneficios para el traslado de persona a través de nuevos medios que compiten con el tren, estos medios pueden ser el colectivo, el transporte personal, entre otros.

ESTRUCTURA DEL FERROCARRIL

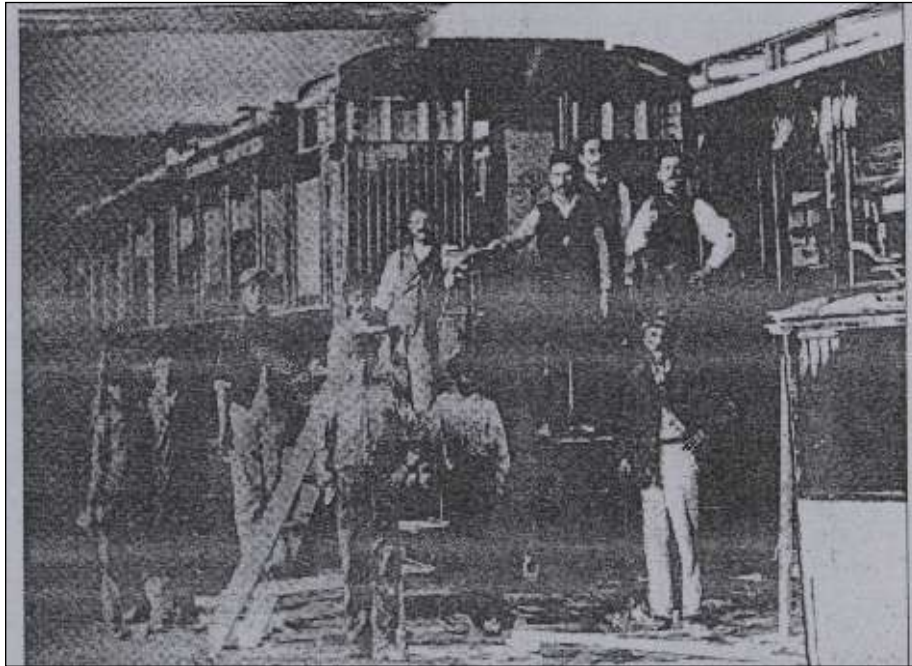
El ferrocarril fue cambiando desde sus inicios hasta la actualidad. En sus comienzos al ser el primer medio de transporte masivo de personas y bienes fue tomado con gran importancia para la población del lugar.

Este mismo brindó la posibilidad de un intercambio de bienes y servicios que beneficiaban la sociedad de González Catán y otros nodos.

El ferrocarril comenzó a ser más utilizado para el transporte de cargas. Con el pasar del tiempo se fue modificando y se empezó a utilizar como medio de transporte para personas. Así se pasó de un ferrocarril plenamente de carga a un ferrocarril utilizado para e traslado de personas, que ayudó a la urbanización de González Catán.



Poco a poco su estructura fue cambiando de manera tal que produjo un deterioro en el mismo ya que con el surgimiento de otros transportes las personas fueron dándoles menor importancia, porque dejó de ser el medio de transporte más útil que había y pasó a ser secundario.

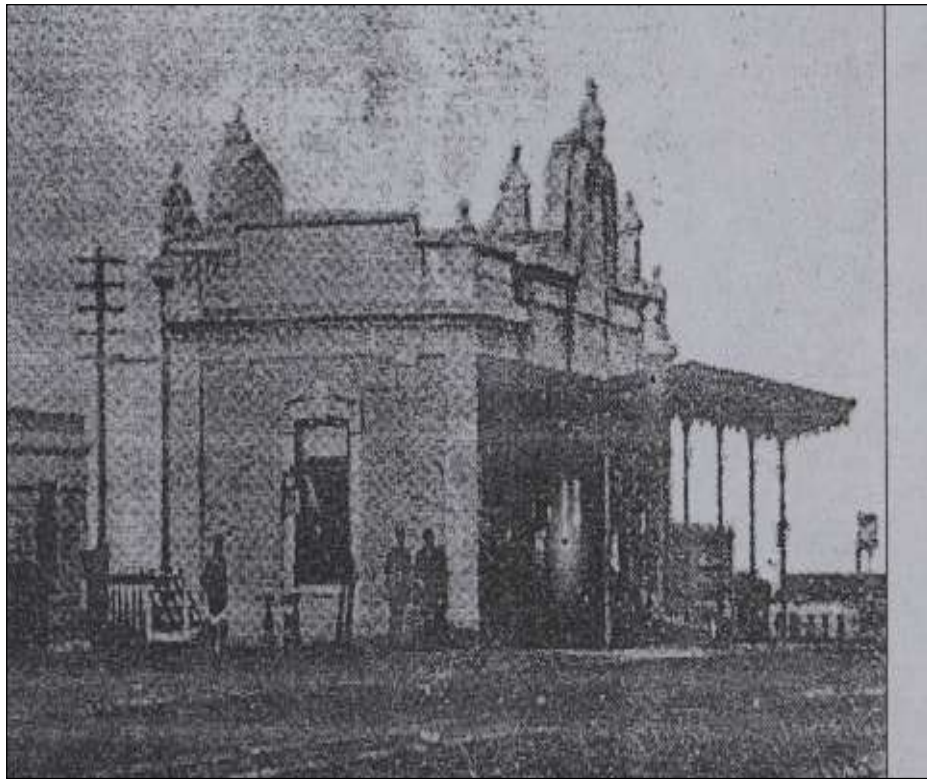


Esto produjo que los dueños de la empresa dejaran de sustentar el tren y la consecuencia de esto fue que el tren terminó en un estado deplorable. Y a esto se le suma el accionar de la gente que con su falta de conciencia los destruye, los arruina y los maltrata.

Otro de los factores que perjudicó al tren fue el surgimiento de otros nuevos medios de transporte. Las personas utilizaban más estos; la empresa ferroviaria no le destinaba interés económico para el mantenimiento del mismo.

VALOR SOCIOECONÓMICO DEL FERROCARRIL

En sus inicios el ferrocarril al ser el único medio de transporte se le concebía un valor socioeconómico muy alto. Este era el medio más utilizado por las personas, era el medio por el que la gente se comunicaba con otros centros urbanos, tanto para el trabajo o salidas como para el traslado de los productos. Este valor fue tan grande ya que el ferrocarril le brindó grandes satisfacciones, como fue el crecimiento poblacional y el reconocimiento de esta localidad. En ciertas palabras, el ferrocarril era lo más importante del pueblo de González Catán, donde los habitantes lo cuidaban y lo respetaban debido a que era su fuente de traslado más eficaz, rentable y confiable que había en esos tiempos. Además de que les simplificaba el comercio de productos con otros nodos. A la estación de González Catán se la declaró como de primera.



Si comparamos esos tiempos con los de ahora, podemos observar que el valor que se le dio en su florecimiento no es el mismo que se le está dando en la actualidad. Ese valor que le dieron los habitantes en su tiempo se convirtió ahora en un desinterés casi total. Este desinterés se pudo dar debido a que las personas de hoy en día no estuvieron, o mejor dicho no vivieron, en el momento en que el tren era lo indispensable para el desarrollo del pueblo. La visión de las personas en estos días sobre el ferrocarril, es únicamente como un medio que permite trasladarse de un lugar a otro; en cuanto a antes fue tomado, además como un medio de traslado

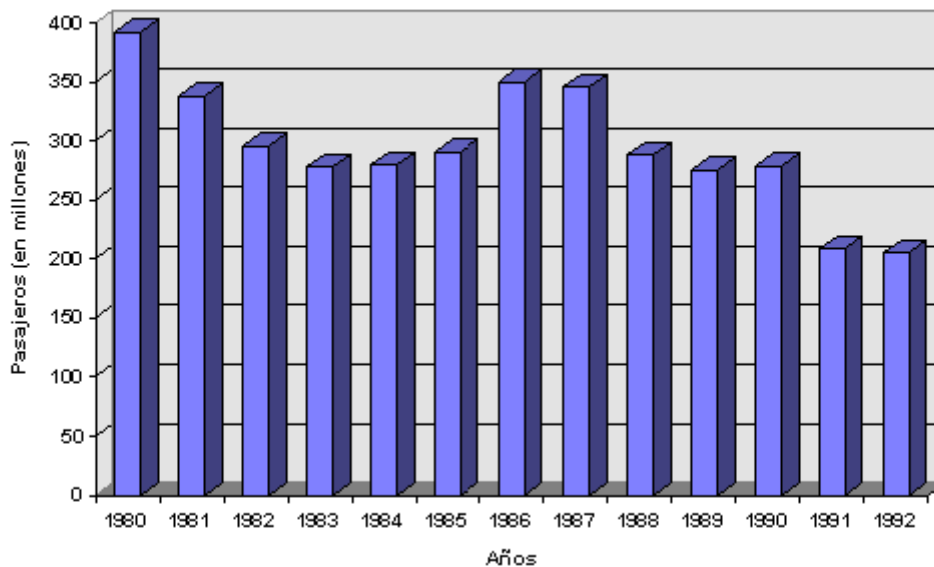


de personas y bienes, como el instrumento fundamental de la urbanización y como el transporte privilegiado de la sociedad de González Catán. Nos cuenta el Señor Jorge Carrettini, “el ferrocarril en su iniciación como transporte fue muy aprovechado e importante, ya que nos proveía de leche por medio de los trenes lecheros y también estaban los trenes de carga. Fue un avance importante, en la actualidad es un medio barato y seguro en cuanto a lo vial (referido a los viajes). Ahora se produjo una involución debido a que la gente es imprudente, no cuida las cosas no las trata como si fuese de uno mismo”.¹

Otro factor importante que produjo una gran pérdida en el valor al tren y desinterés en su uso, fue la aparición de nuevos medios de transportes como son el colectivo y el automóvil. El surgimiento de estos produjo que la utilización del tren para el traslado de persona disminuyera considerablemente. Esto se pudo haber producido por el impacto del medio de transporte sobre la sociedad. Estos brindaban ciertos beneficios que el ferrocarril no los podía ofrecer; tienen gran eficacia en el traslado como el tren, pero estos nuevos transportes poseen un recorrido mas fluido ya que no solo llegaba a la estación del tren sino que ingresa hasta los distintos puntos del nodo. Las personas empezaron a experimentar estos cambios y al ver que también estos nuevos medios eran eficaces los empezaron a utilizar, dándole así una gran fuerza para su uso diario. En estos días, la utilización del ferrocarril se equiparó con la utilización de los demás medios de transporte, debido también al cambio social que se fue dando al pasar los años.

El gráfico que se presenta a continuación, nos muestra como, entre los años 1980 y 1995 aproximadamente el ferrocarril fue disminuyendo el traslado de personas debido a factores externos que debilitaban su uso. Se muestra una involución, en cuanto a los primeros años la cantidad de personas que viajaba en tren era la mayoría de la población, pero a medida que pasaron los años esa utilidad que se le daba al tren fue declinando.

Evolución del número de pasajeros transportados en ferrocarril



¹ Carrettini, Jorge R. Periodista de la localidad. Director del diario “Esto Es”

El cambio social participó activamente en la desvalorización del ferrocarril. Esto se explica de manera tal que el tiempo transcurre, y la sociedad va cambiando a través de ese tiempo. Las personas en relación a décadas anteriores varió mucho su forma de ser, sus valores, sus principios, etc. Se dio un cambio grande y distinto a lo que era antes la sociedad. Las personas de hoy no valoran los recursos que tienen, en este caso los medios de transporte. No los toman con seriedad, ni pensando en que son parte de su vida, que los utilizan todos los días para realizar viaje o ir a trabajar. Y de aquí surgen las consecuencias que en gran parte se las lleva el ferrocarril, donde se puede observar que la gente maltrata los vagones sin importarle que es el medio en que viajan todos los días, y todos estos descuidos hacen que el tren presente una apariencia de abandono en su cuidado. Pero también no tenemos que olvidar el papel que juega la empresa en este tema. Esta también es responsable del mal estado en que se encuentra el ferrocarril, ya que no destina dinero para restaurarlo. Se podría pensar que la empresa no quiere destinar ese dinero porque ve que cuando se hacen arreglos la gente los destruye; pero entonces tendría que mejorar la seguridad en los vagones y darle un riguroso cuidado para preservar el buen estado en que se constituye. Si nos ponemos a comparar en relación al automóvil no sería justo debido a que este vehículo es de uso particular, y si se usa para el traslado de personas no es un problema ya que no tiene la misma capacidad y longitud que tiene un ferrocarril. Este medio tiene un cuidado más particular y personal ya que es de uno mismo. Otro medio de transporte que utilizamos es el colectivo ya mencionado; este también se encuentra maltratado pero no al mismo nivel que el tren. Lo que logra que no se maltrate tanto es que este medio de transporte es más pequeño, lo que hace que la gente no tenga la libertad de estar sola y “romper” el transporte. Es más fácil controlar lo que se hace en un colectivo que lo que se hace en un ferrocarril.

NUEVOS MEDIOS DE TRANSPORTE

Con los nuevos avances tecnológicos, que se fueron dando con el transcurrir del tiempo, no solo el tren era el único medio que cumplía con la función del transporte de personas. En los recientes tiempos, surgieron con mucha importancia otros medios como el colectivo (el cual se tomará con mayor importancia) y el automóvil.

El colectivo

En un primer momento fue un automóvil de la marca Chevrolet modelo 1928, y se convirtió por así decirlo en el “primer colectivo” de González Catán. Este medio de transporte, para que pudiera circular, necesitaba un permiso verbal de las autoridades municipales.

El “colectivo” iniciaba el recorrido que iba desde un solar ubicada en frente a la estación de servicio YPF del señor Antonio Epifanio Clarión, en esta localidad, hasta la plaza San Justo. Al principio hacía cinco viajes diarios, alargándolos posteriormente. El precio del boleto variaba según el recorrido; para los tramos cortos cobraba veinte centavos, hasta Isidro Casanova treinta centavos, y hasta plaza San Justo cincuenta centavos. Los mismos trabajaban en un horario que se extendía desde las seis de mañana hasta las siete de la tarde, con intervalos de media hora. Tenía por característica también, que era un transporte chico en su estructura logrando así que tuviera poca capacidad para el traslado de personas. “En una oportunidad llegué a cargar en un solo viaje y de una sola vez, la nada despreciable cantidad de dieciocho pasajeros, cifra que alcanzó a ser el máximo de personas que pude ubicar en mi ‘colectivo’. Imaginen a ese casi primitivo automóvil, con gente trepada en los estribos y guardabarros”, así contó el Señor Cándido Cannesa.²

² Señor Cannesa, Cándido. Dueño del primer colectivo de González Catán. Historia de González Catán. Viglione, Edgardo E.

El sábado 22 de Octubre de 1949, a las 12 horas del mediodía, la línea de transporte Ideal San Justo, actualmente N° 96, decidió prolongar su recorrido hasta el mismo centro de esta localidad, llegando hasta en fecha y hora hasta la plaza de González Catán.

A medida que fue que fue transcurriendo el tiempo fue evolucionando este transporte, ya que si observamos la actualidad, surgieron muchas nuevas empresas del colectivo. También fue cambiando beneficiosamente la estructura del mismo, esta misma es mayor a la de antes, posibilitando mayor capacidad de personas, su tarifa aumentó ya que su demanda o uso es mayor, además de la tecnología que se le otorgó al mismo; el horario de circulación se extendió en mas cantidad de horas y con mayor rapidez en la velocidad del mismo como en los intervalos de pasadas por las paradas.

El automóvil

Otro medio de transporte, que además es de uso particular, es el automóvil que tuvo su auge en las últimas décadas como un transporte ya mejorado y con más tecnología.

En los años en que tuvo un gran apogeo el ferrocarril y el colectivo, el automóvil no era un medio utilizable, debido a que en la localidad se encontraba una escasez de personas, y además se necesitaba una muy buena posición económica para tenerlo.

En la actualidad, el automóvil es un medio utilizable y eficaz. Con los avances de la tecnología este medio fue mejorando para darle mejores beneficios a las personas. A este medio, con el tiempo, se le empezó a dar distintos tipos de funciones, ya que se lo puede encontrar como un medio de uso particular o para el traslado de un pequeño grupo de personas, como los hacen los remises y los taxi (ambos dos abundan en la provincia).

REDES DE TRANSPORTE

Relacionado con los avances tecnológicos que se dieron en el pasar de los años las redes de transporte se fueron expandiendo e incrementando, permitiendo una mejor comunicación y conexión entre distintos nodos. Tanto el avance tecnológico, el avance de los medios de transporte relacionado al anterior, y el crecimiento poblacional lograron o efectuaron la creación de nuevas rutas y nuevos ramales para lograr una mejor conexión y una eficaz comunicación entre los nodos existentes.

Los ramales

Si nos referimos al tren en su inicio como medio de transporte, contaba con tres ramales principales, la primera, la segunda y la tercera. También contaba con una vía de maniobra y una mesa giratoria, a la que se la llamaba "plato".

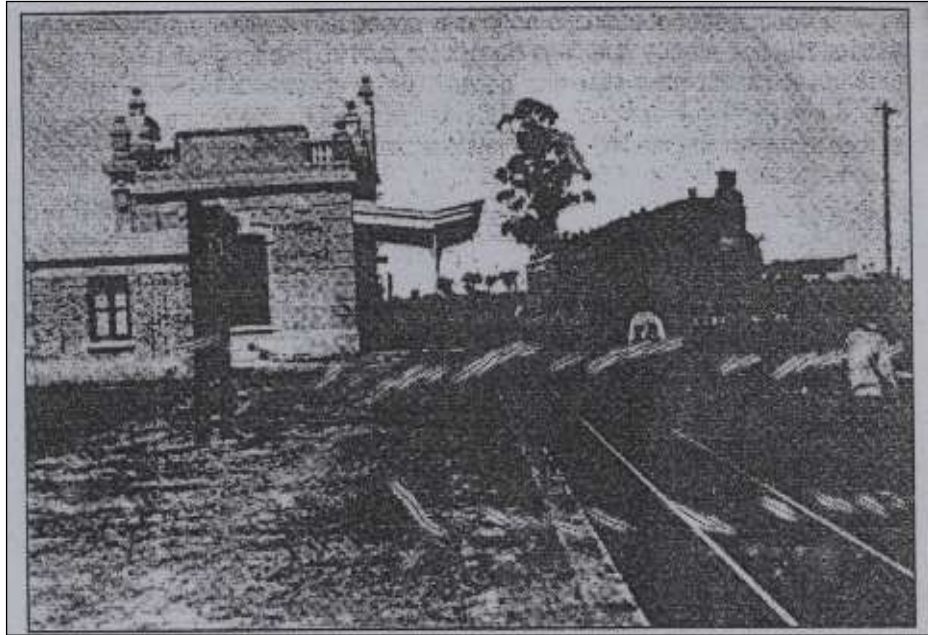
Esos tres ramales principales se usaban tanto para el traslado de bienes y como para el de personas, cada ferrocarril podía circular por cualquiera de los tres ramales. "Los ferrocarriles llegaban por alguno de los tres ramales trayendo los productos para abastecer a las personas de la localidad. También llegaban los ferrocarriles con pasajeros, como también salían de la estación González Catán personas a otros lugares. Los de carga permanecían en las vías de maniobra hasta descargar los productos, y la máquina a vapor pasaba por la mesa giratoria para 'acomodarse' y salir nuevamente a su destino".³ De este modo, nos comentaba Juan Butteri recordando sus días en la estación.

La vía de maniobra (3 o 4 vías mas) se utilizaba para situar los trenes, los cuales podían permanecer por horas y días, ya que los que eran de mercadería debían descargar lo que traían, entonces los dejaban parados en este lugar.

³ Butteri, Juan. Ferroviano jubilado.

La mesa giratoria, denominada “plato”, se utilizaba para que las máquinas puedan girar; ya que las máquinas a vapor tenían reversa pero no podían hacer un recorrido yendo marcha atrás.

En los últimos tiempos, se dejaron de usar esas tres vías y se usan solo dos, debido a que ya no hay ferrocarril de carga sino solo de pasajeros. Como así ya tampoco se utiliza las vías de maniobra y la mesa giratoria.



Las rutas

Si hacemos referencia al colectivo y al automóvil, podemos observar que estos transitan por rutas, y calles vecinales. Las dos rutas mas importantes son: la ruta provincial N° 21 y la ruta nacional N° 3.

La ruta provincial N° 21, termina a fines de 1967, y se puede decir que es la que “corta” al pueblo. Esta la ha otorgado a González Catán un impulso extraordinario uniéndolo al oeste con Pontevedra, Libertad y Merlo; conectándolo así con rutas y centros urbanos importantes. Hacia el este lo relaciona con Laferrere, Querandí y Ciudad Evita, dándole acceso al Camino de Cintura y a la Autopista Richieri.

La Ruta Nacional N° 3 es una de las rutas mas extensas, y al tener esta característica recorría o pasaba por muchos centros urbanos de los cuales se exportaba e importaba mucha mercadería, como también se daba el intercambio de personas.

Ambas rutas permitieron el crecimiento de la población y los intercambios de bienes dándole mayor jerarquía a la localidad de González Catán. Permitieron que se desarrolle como ciudad, o sea que pase de ser un simple pueblo a una gran localidad. Estas también dieron inicio a la pavimentación de las calles que eran de tierra, otorgando una mejor conexión y comunicación, como así mejorando las condiciones del lugar para el traslado de bienes e individuos.

MEDIOS DE TRANSPORTES URBANIZADORES

Uno de los factores fundamental para el progreso de los pueblos está constituido por los medios con que cuenta para interrelacionarse con los demás nodos o centros urbanos. De la conexión, nacen los intercambios indispensables para su avance y desarrollo.

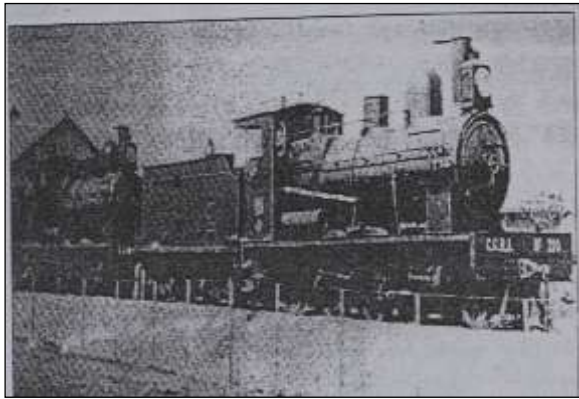
Se podría decir que durante muchos años González Catán no adelantó edilicia ni comercialmente, por el simple hecho de hallarse distanciado casi 3 kilómetros de la ruta nacional N° 3, marginación esta que evidentemente lo perjudicó en tal sentido, por no tener en sus proximidades ninguna otra localidad de importancia y por figurar en el concepto de muchas personas como lugar ideal solo para quintas y para casas de fin de semana.

Esto se podría entender mejor si comparamos al Catán de antes y después de la explosión demográfica que sobrevino y que fue posterior al año 1940. Todo ellos, unido a la frecuencia progresiva de los medios de transportes, al creciente y reiterado fraccionamiento de tierras para su venta en mensualidades, y la apertura de la ruta provincial N° 21, han traído aparejados un increíble florecimiento de esta localidad.

El tráfico extraordinario de vehículos que se acrecienta diariamente, demuestra bien a las claras el papel preponderante de esta vía de comunicación y acceso. Gracias a los medios de transporte como también a las redes de transporte la localidad de González Catán se pudo ir desarrollando como un centro urbano. Estos permitieron el crecimiento del mismo con el pasar de los años.

Se puede concluir que el principal y el primero de los medios de transporte en comenzar este proceso de urbanización fue el ferrocarril, el cual en sus comienzos logró establecer las conexiones con otros nodos y permitió el movimiento de personas; creando así un mercado en el cual la localidad podía interrelacionarse con otras y así permitir el desarrollo de la misma. “El ferrocarril fue el transporte que encabezó las relaciones con otras localidades tanto para la interacción de personas como para el intercambio de los productos que llegaban a la estación de

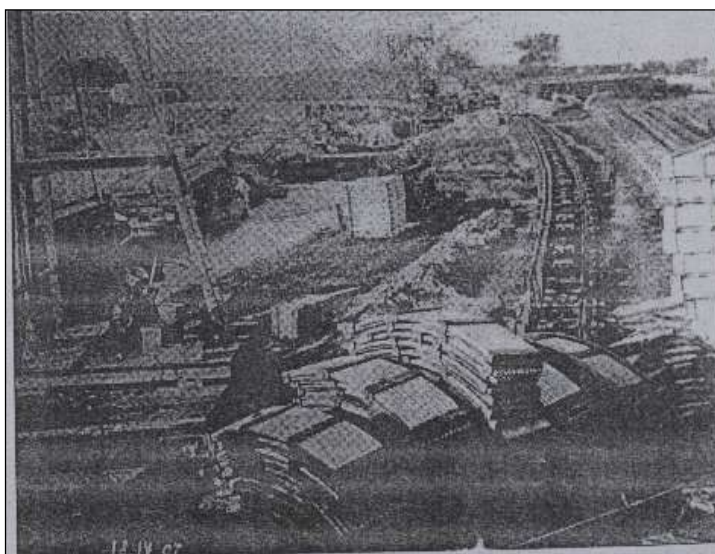
Catán”⁴, recordaba Osvaldo Rotundo en sus años de trabajo De esta manera el lugar había avanzado demasiado, lo que demostraba que el ferrocarril fue el medio de mas importancia que tubo para el crecimiento de la ciudad. Este llevó adelante la urbanización de nuestra localidad, ya sea por el intercambio de bienes y por el traslado masivo de personas que llegaban desde distintos centros para instalarse en González Catán.



Luego, de que el tren haya logrado un gran avance edilicio y poblacional, apareció el colectivo quien siguió ayudando en la formación de la localidad. Este recorría mas el centro de los centros urbanos incrementando la población y el intercambio de personas ya sea para el trabajo, para vivir, para el comercio, etc.

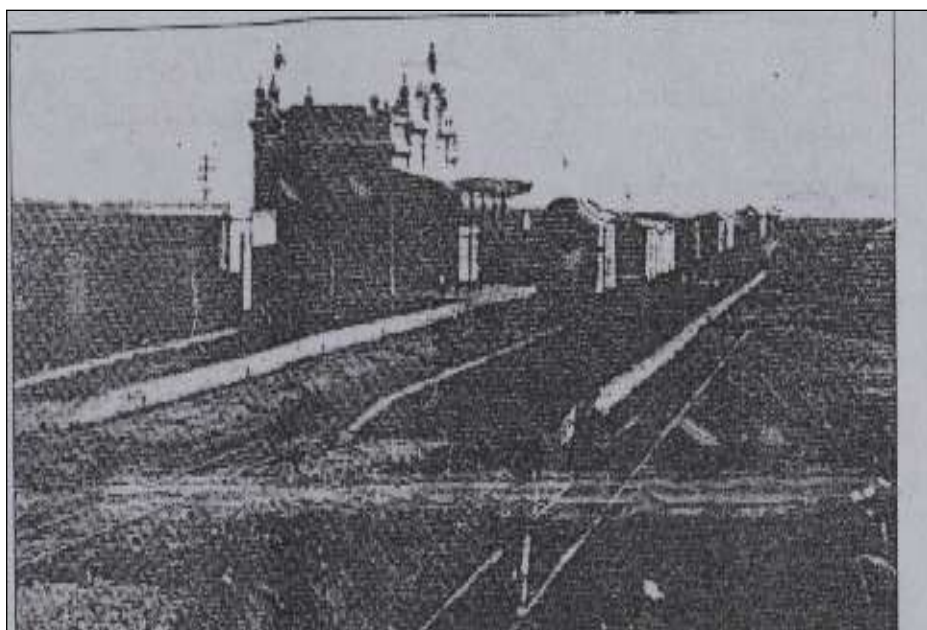
No hay que dejar a un lado las redes de transporte, como son las rutas y los ramales. Ya que estos son los que posibilitan la circulación de los medios de transporte que eran los urbanizadores del momento. Si no hubiese habido ramales que conectasen distintos centros urbanos y de gran lejanía, y no hubiese habido tampoco rutas y calles que permitieran adentrarse y recorrer los nodos por puntos mas específicos, los pueblos no se hubiesen desarrollado y evolucionado tan rápidamente, como los hicieron los medios y las redes de transportes.

GALERÍA DE FOTOS

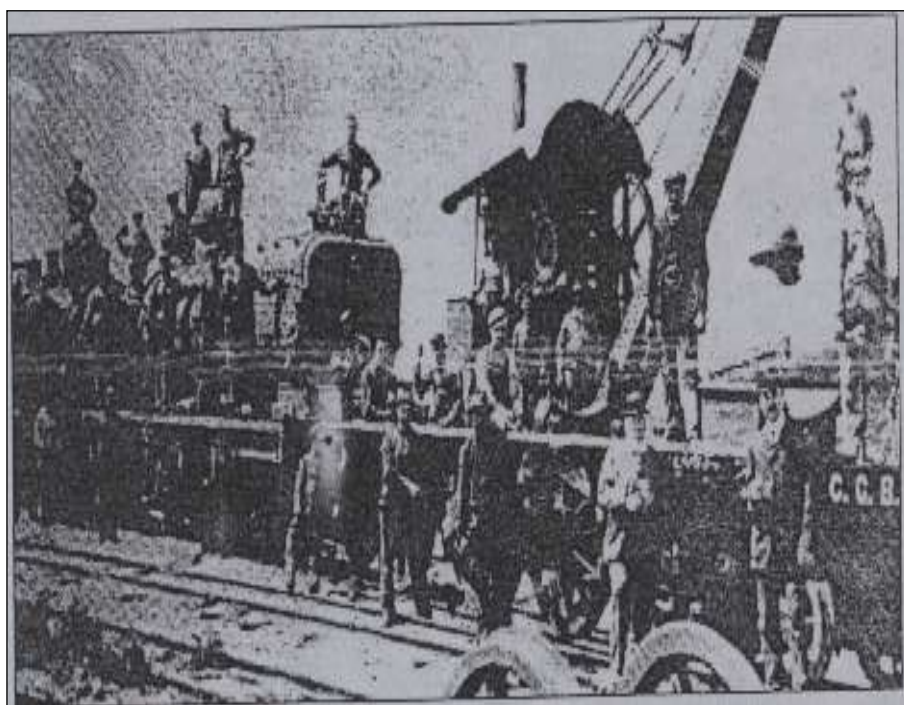


Construcción de los ramales del Ferrocarril.

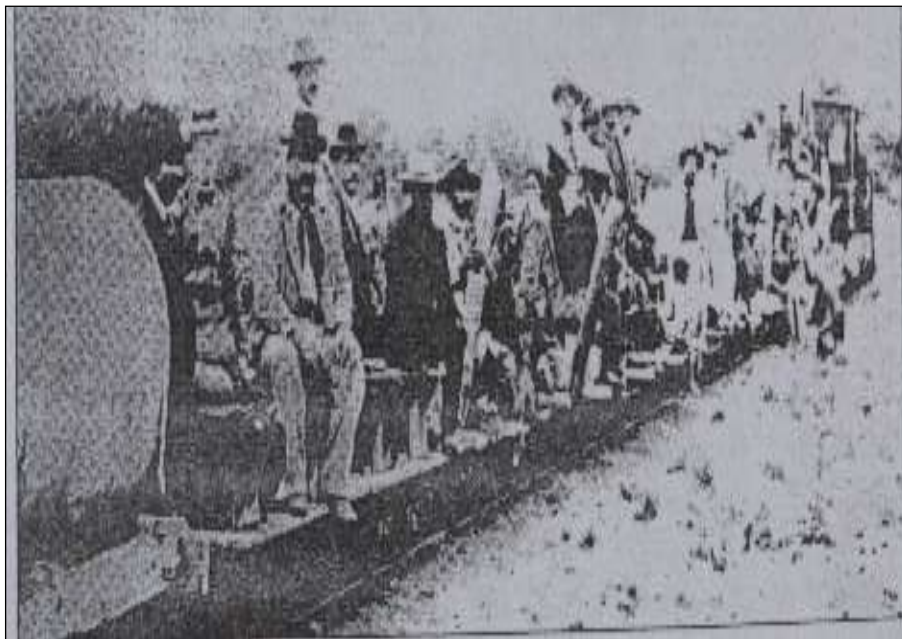
⁴ Rotundo, Osvaldo. Ferroviario jubilado.



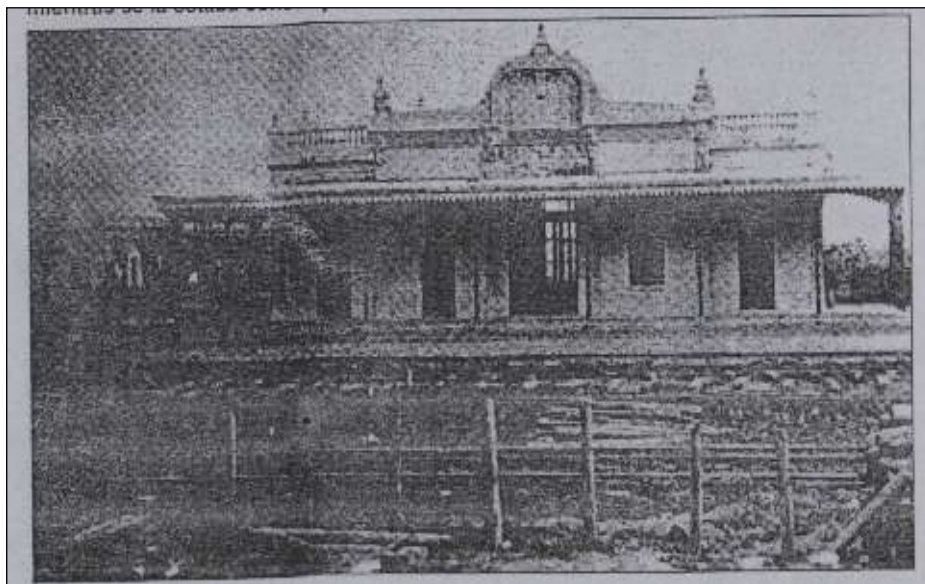
Construcción de los ramales del Ferrocarril



Trabajadores en los trenes y los ramales que construían



Trabajadores en los trenes y los ramales que construían.



Año 1907: fotografía de la estación de G. Catán



Actuales ramales en G. Catán y locomotoras del Ferrocarril ex-Belgrano Sur

TEMÁTICA 1 – MESA F – PONENCIA 5

C. V. ABREVIADO DEL AUTOR

Lic. Hebert Pueyo - hpueyo@speedy.com.ar

Especialista en Historia Económica y de las Políticas Económicas (FCE-UBA), Profesor del Departamento de Ciencias Económicas, Área de Historia Económica y Social Contemporánea, Universidad Nacional de La Matanza.

Dirección: Palos 155, (CP 1704) Ramos Mejía, Provincia de Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

La tarea del historiador implica un juego apasionante que es encontrar articulaciones o determinantes. Lo propio del análisis histórico es la aspiración a reconstruir una realidad que, además de compleja, se afirma que es coherente, y los procesos que en ella se desarrollan guardan relación con el presente. La investigación de la historia tiene, además, su relación con el marco político de la sociedad. Tomando un ejemplo reciente, hemos escuchado en las noticias diarias la información de que ante el aumento de la demanda de trabajo, como consecuencia del sostenido crecimiento de la economía, hay sectores productivos que no logran satisfacer sus requerimientos, porque hay manifiesta insuficiencia de personal técnico especializado en algunas ramas productivas. Revisando el pasado, sabemos que en los años cuarenta, durante la segunda guerra mundial crecía en nuestro país un vigoroso impulso productivo liderado por la industrialización. Al remitirnos a la época, aparece claramente la problemática que planteaba ese crecimiento, con las restricciones que imponía el conflicto mundial, obligados a fabricar de todo con los recursos disponibles, que a la insuficiencia de equipamiento sumaba las dificultades que originaba el trabajo, no por falta de dinamismo, sino también por carencias técnicas. Nos planteamos un interrogante, ¿con respecto al trabajo, existieron condiciones que podamos comparar? La ponencia que se presenta es una forma de encontrar respuesta utilizando los métodos de la historia, con cuyo instrumental, por medio de la búsqueda de fuentes y de su examen crítico, podemos alcanzar los resultados que nos permiten hacer la síntesis comparativa.

**RESIGNIFICACIÓN METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN EN HISTORIA
ECONÓMICA Y SOCIAL. EL VALOR PERMANENTE DEL ANÁLISIS COMPARATIVO**

INTRODUCCIÓN

La tarea del historiador implica un juego apasionante que es encontrar articulaciones o determinantes. Para el historiador, lo económico no existe como fenómeno aislado, aunque a veces convenga, provisoriamente, tratarlo así. Lo propio del análisis histórico es la aspiración a reconstruir una realidad que, además de compleja, se afirma que es coherente, y los procesos que en ella se desarrollan guardan relación con el presente. El estudio del pasado es el que permite comprender de manera más profunda el presente, en palabras de Marc Bloch:

“la ignorancia del pasado no se limita a impedir el conocimiento del presente, sino que compromete, en el presente, la misma acción. Reforzaba esta idea agregando: la incompreensión del presente nace fatalmente de la ignorancia del pasado.”

La historia es para el hombre una forma de verdad acerca del mundo que lo rodea, al cual pertenece y quiere comprender. Por el sentido de pertenencia a una tierra y a una nación, revive el ayer movido por una necesidad vital y por un propósito de verdad. Es por eso que creemos que el estudio presente debe abarcar todo el contenido significativo del mismo, desechando tendencias que procuran comprender el presente desde el presente mismo, porque de esta forma se proyecta un futuro que queda vinculado a una idea de presente permanente y que distorsiona el examen ponderado de una realidad para la que no existiría el pasado. Recordamos el pensamiento de John Maynard Keynes, en cuanto decía que:

“se debe estudiar el presente a la luz del pasado para unos fines que tienen que ver con el futuro.”

Además, entendemos que la historia no es, no debe ser, una ciencia de selectos, sino de una sociedad en su conjunto, que la asuma y la incorpore a su vida como un valor enriquecedor. Develar el pasado, que es la pasión del investigador y la verdad adquirida que de por sí es su justificación, llama a considerar que, si es cierto que esa verdad sostiene su íntima convicción de que lo es, pertenece a la comunidad científica, pero también que corresponde se difunda como contribución a la cultura de un pueblo.

Es en estas circunstancias, cuando el investigador percibe que existen aspectos implicados en lo que genéricamente denominaremos investigación, es decir, lo que es propiamente investigación, descubrimiento o redescubrimiento de una verdad, formulación de nuevas interpretaciones, que se presentará la alternativa de la incorporación de esos aportes a la cultura. En la medida de la receptividad de una sociedad a incorporar conocimientos es que el científico, el historiador, encuentra un medio propicio para la absorción de sus aportes, constituye un incentivo que va más allá de su propia satisfacción intelectual.

Tenemos la convicción del papel que le corresponde a la ciencia histórica como participante en la configuración de la comunidad científica, a la vez, que como se ha dicho, tiene presencia en otras áreas, tales la educación y la difusión cultural. Hoy un historiador es, y debe serlo esencialmente, un profesional dedicado a la investigación, además de un profesor, es decir, un divulgador y un formador de vocaciones. Los historiadores se especializan en temas diversos: en economía, en comercio, en diplomacia, en cuestiones sociales, en desarrollo de áreas, por lo que pueden muy bien ser llamados a fin de ofrecer la visión que el pasado puede brindar en toma de decisiones en el presente.

La investigación de la historia tiene, además, su relación con el marco político de la sociedad. Si es cierto que se está revalorizando el papel preponderante que desempeña el desarrollo científico y cultural, el apoyo que efectivamente se le brinde, creemos que en última instancia tendrá efectos beneficiosos en nuestra sociedad de país de cultura joven.

Estas reflexiones son las que me llevan a recordar en estas Jornadas, algunos antecedentes que creo tienen vigencia en este tiempo que estamos viviendo. Escuchamos, en las noticias diarias, la información de que ante el aumento de la demanda de trabajo, como consecuencia del sostenido crecimiento de la economía, hay sectores productivos que no logran satisfacer sus requerimientos, porque hay manifiesta insuficiencia de personal técnico especializado en algunas ramas productivas.

Por otra información también reciente, sabemos que el 10 de agosto del corriente año, la Cámara de Diputados de la Nación dio sanción a la Ley de Educación Técnico Profesional, sobre la base de un proyecto del Poder Ejecutivo. La ley ha entrado para su aprobación definitiva al Senado de la Nación, circunstancia en la que las Comisiones de Presupuesto y Hacienda y Educación, Ciencia y Tecnología del Senado, reunidas en plenario, han dado dictamen en mayoría al proyecto, habilitándolo para su pronta sanción en la Cámara Alta. El 8 de setiembre de 2005 logró su aprobación, faltando su publicación. El Ministro de Educación ha señalado que “es un paso histórico, va a quedar en la historia de la educación como un ejemplo de articulación entre el sistema educativo, las empresas y el mundo del trabajo”.

LA HISTORIA Y SU MÉTODO COMPARATIVO

Una característica de la historia es mirar la realidad en términos de procesos, por lo que implica hablar de tiempo. El historiador es un permanente interrogador del tiempo, haciendo preguntas y buscando respuestas que le permitan interpretar los procesos, encontrar además de veracidad, la coherencia de sus elementos componentes. El caso que nos ocupa permite que comencemos por elaborar un interrogante ¿hay en nuestra historia algún antecedente equiparable?

A continuación, es posible construir una hipótesis que nos parece muy posible de justificar. En los años cuarenta, sobre todo durante la segunda guerra mundial y ya en la inmediata posguerra, era evidente que la etapa de la economía agroexportadora, era insuficiente como factor dinámico de la economía. La gran depresión había dejado al país frente a un marcado deterioro en los términos de intercambio, un agudo problema en la balanza de pagos y una crítica situación en el ámbito social. En contraste, estaba dando lugar a un vigoroso impulso productivo liderado por la industrialización.⁵ Fue un tiempo en el que las perspectivas de crecimiento, destacaban a la vez las expectativas de una sociedad con fundadas esperanzas de progreso. Nos planteamos otro interrogante, ¿con respecto al trabajo, existieron condiciones que podamos comparar?

Al remitirnos a la época, aparece claramente la problemática que planteaba ese crecimiento, con las restricciones que imponía el conflicto mundial, obligados a fabricar de todo con los recursos disponibles, que a la insuficiencia de equipamiento sumaba las dificultades que originaba el trabajo, no por falta de dinamismo, sino también por carencias técnicas. En esas circunstancias, en 1944, se crea la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional. Nuestras hipótesis están empezando a encontrar respuestas.

Cuando inicia la investigación de un tema en particular, el historiador tiene ante sí los acontecimientos o, de existir, los testimonios que refrenden esos acontecimientos. En este caso,

⁵ DI TELLA, Guido y ZYMELMAN, Manuel, Las etapas del desarrollo económico argentino, EUDEBA, Buenos Aires, 1967.

FERRER, Aldo, La economía argentina, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 1977.

por tratarse de un organismo gubernamental, el historiador tiene que recurrir a la información existente en el reservorio jurídico de la nación. Tiene inicialmente que remitirse a la normativa correspondiente, y a partir de allí, evaluar críticamente la documentación, que en el caso de decretos y leyes, aparte de sus formalidades, exige interpretar el espíritu que originó su vigencia. En el paso siguiente, se elabora la síntesis, en términos metodológicos, interpretativa del fenómeno.

MARCO POLÍTICO DE LA ÉPOCA

La Argentina inicia una etapa histórica que parte del cambio de gobierno en 1943 en cuyo seno participa el entonces Coronel Juan Domingo Perón, entre otros cargos, como Secretario de Trabajo y Previsión, oportunidad en la que en ese ámbito tiene inicio la legislación que se va a comentar, vinculada con el sector del trabajo y su problemática, la que es consecuencia directa de la industrialización.

Sin entrar en la profundización del período, ya que no es el objeto de este trabajo, cabe decir que la industria en ese tiempo pasa a constituir una de las variables más significativas de la economía argentina, como también la prioridad como objetivo central de los aspectos sociales. Es a partir de esos años que, la actividad industrial queda definitivamente incorporada como un factor relevante, a la estructura productiva nacional. En esas circunstancias tienen nacimiento el Decreto 14.538/44 y el Decreto 6648/45, ambos referidos al “Aprendizaje y la actividad de menores”. Por el primero de los decretos, se crea la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP).

En 1946, ya presidente constitucional, el General Juan Domingo Perón, promueve el fortalecimiento de esta legislación, por lo que a tal efecto se da a publicidad la Ley 12.921/46 ratificando las disposiciones. El Primer Plan Quinquenal (1947-1951), al igual que la reforma constitucional de 1949 y el Segundo Plan Quinquenal (1953-1957), contemplaban en sus contenidos las cuestiones referidas a la educación, dentro de la que también se incluye la educación técnica. El Estado se asignaba relevantes funciones sociales, a la vez que resaltaba en su filosofía el pensamiento con sentido nacional.

LA INDUSTRIA NACIONAL

Con la crisis iniciada en 1930 se agota un ciclo en la historia económica argentina, el que se caracterizó por un vigoroso ascenso de las actividades agropecuarias tradicionales – sobre todo en la pampa húmeda – que constituyeron el motor y el eje del desarrollo general, y había correspondido a las exportaciones del campo desempeñarse como “polea de transmisión” del sistema.⁶

La Argentina, al igual que los principales países de América Latina, se encontró con la dura disyuntiva de enfrentar las secuelas de la desarticulación económica internacional que provoca la gran depresión de los años treinta, el curso de la segunda guerra mundial y la siguiente posguerra. Forzada por los acontecimientos internacionales la industrialización por sustitución de importaciones fue cobrando un obligado impulso. La inversión en la industria se fue incrementando en detrimento de la inversión en agricultura, que, por otra parte, fue afectada por el deterioro de los términos de intercambio.

En los primeros años '30 la industria transformadora aporta probablemente apenas un 12-15% del producto bruto global y se dedica en buena medida a transformar materias primas para la

⁶ GERCHUNOFF, Pablo y LLACH, Lucas, El ciclo de la ilusión y el desencanto. Un siglo de políticas económicas argentinas, Ariel Sociedad Económica, Buenos Aires, 1998.

exportación, volcando quizás una tercera parte de toda la producción industrial argentina a esa finalidad. Corresponde el resto a la satisfacción de las necesidades elementales de la alimentación (con materias primas predominantemente nacionales), del vestir (con materiales en parte importados) y de la vivienda (con muchos componentes también foráneos). Argentina a esa finalidad. Esa industria era, además, en buena parte artesanal o compuesta por pequeños establecimientos, estratos que ocupan elevadas proporciones de la mano de obra de todo el sector.⁷

Al fin de la década comienzan a manifestarse cambios estructurales de significación, que aunque son muy incipientes y altamente desparejos, se manifiestan sobre todo en las ramas metálicas y más débilmente en las químicas. Es interesante que comienza a fortalecerse la actividad de industrias que se van posicionando como proveedoras de otras industrias. De todas maneras sigue prevaleciendo la primacía de las llamadas industrias livianas.

Durante los años de la Segunda Guerra Mundial se acrecienta el cuadro de escasez de abastecimientos externos, aunque la industria argentina ya posee una base más amplia y sólida, algo más diversificada, y un mejor aparato tecnológico que permite aprovechar mejor la coyuntura brindada por la situación externa. Si bien con notorias dificultades, se traduce en un renovado impulso dinamizador.

Durante el quinquenio bélico, dice Dorfman, obraron las mismas fuerzas encontradas, que se manifiestan en el hecho de que, a la vez que se interrumpen los abastecimientos de artículos terminados, lo propio acontece con los combustibles, insumos irremplazables (sobre todo a corto plazo), maquinaria y equipos. En la medida que la producción interna iba cubriendo en forma creciente la demanda final de bienes no duraderos, la problemática obligaba a hacer frente a la necesidad de asegurar el aprovisionamiento de aquellos factores estratégicos necesarios para fabricar en el país los bienes finales.

La posguerra inmediata ve nacer o consolidarse operaciones en el ramo metal-mecánico y químico, que aseguran cierta diversificación de estructura; la industria auxiliar de autopartes es una de ellas, como también lo es la incipiente siderurgia y algunas industrias químicas más complejas. El reequipamiento y modernización de empresas ha progresado, y aunque sigue predominando la industria liviana, el terreno está preparado para el intento de avanzar en la industrialización, sobre todo en las ramas pesadas o dinámicas.

Las características de este proceso implicaron una acentuada concentración geográfica sobre el eje La Plata – Buenos Aires – Litoral cercano. Las consecuencias en la sociedad emergente y en la infraestructura, tuvo un efecto de doble impulso debido a la migración interna y al crecimiento demográfico. La relativa concentración de la demanda efectiva dentro de esa área, contribuyó a alentar el asentamiento de industrias orientadas hacia el mercado de consumo interno.

La mayoría de los partidos del Gran Buenos Aires no fueron ajenos a ese dinamismo. En el Partido de La Matanza, se produjo la radicación de grandes empresas como Danubio, Textil Oeste, Hilos Cadena, Mercedes Benz, Chrysler Febvre y Basset, o que a partir de esa época empezaron como pequeñas empresas y en pocos años eran medianas empresas: Heladeras Columbia, Lavarropas Drean, en el ramo metalmecánico.

⁷ DORFMAN, Adolfo, Cincuenta años de industrialización en la Argentina, Ediciones Solar, Buenos Aires, 1983.

EL APRENDIZAJE

El acelerado crecimiento productivo sugiere los efectos lógicos que se originan en la búsqueda de la armonización de los factores productivos, en este caso, el capital y el trabajo en el ámbito microeconómico. Esta investigación no se centra en aspectos puramente económicos, sino que se interesa en las nuevas condiciones tecnológicas que se van configurando, a la vez que operan sobre el sector trabajo. Es decir, no en la cuestión del volumen de la fuerza de trabajo, su retribución o su estructura, sino de su capacitación, disciplina, hábitos, etc. que lo preparan y predisponen para la participación en la producción y las mejoras retributivas.

La inquietud por reforzar y ampliar la preparación de personal técnicamente calificado para las industrias, aumenta notoriamente la demanda ascendente de la cantidad de técnicos con formación universitaria dedicados a estas actividades. Consecuentemente, este efecto se refleja en la necesaria actualización de los niveles más bajos de la estructura laboral, por lo que también cobra protagonismo el aprendizaje técnico.

DECRETO N° 14.538, de junio 3 de 1944 – Organiza el aprendizaje industrial y reglamenta el trabajo de los menores, creando en la Secretaría de Trabajo, la Dirección de Aprendizaje y Trabajo de los menores.

La norma parte de que con la creación de la Secretaría de Trabajo y Previsión (27/11/1943), el Poder Ejecutivo de la Nación ha expresado su firme propósito de propender al mejoramiento moral y material de los trabajadores. En sus considerandos expresa: “Que uno de los medios más eficaces para obtener ese propósito es el de establecer la enseñanza del trabajo, pues sólo si el obrero aumenta su nivel cultural y técnico podrá esperar y pretender un lógico acrecentamiento de su capacidad de producción y en consecuencia salarios más altos y una mejor ubicación en los cuadros sociales”. Está indicando la valoración del trabajo, social y económicamente objetivado.

El camino que propone es el de la educación, “...para obtener ese mejoramiento cultural y técnico, la formación del futuro obrero es de fundamental importancia y ello es función propia de un régimen organizado de aprendizaje, mediante el cual ha sido resuelto en otros países este problema, sin perjuicio de la acción concurrente de las escuelas técnicas y prácticas”.

Dada la insuficiencia de la legislación existente, en materia de trabajo de los menores limitaba hasta el presente “la obra del Estado a la amplia vigilancia de las condiciones higiénicas y morales en que ese trabajo se desarrollaba, prescindiendo del aspecto de la formación técnica y cultural del menor”, ...”ha impedido orientar a una gran parte de nuestra juventud hacia el ejercicio de oficios y profesiones vinculados con el trabajo y la producción”, por lo que también, ha privado al Estado “de cumplir el deber y ejercer el derecho de contralor y dirección de la formación de toda la juventud del país, circunstancias por las cuales escapaban a su preocupación los menores ocupados en las industrias tanto urbanas como rurales”. Con lo cual deja clara la visión gubernamental que ha privado anteriormente.

En otro párrafo aborda el nuevo papel que corresponderá al Estado, atendiendo “el imperativo de justicia social, como por requerirlo especialmente las características de nuestra producción, las campañas deben contar, también, con los órganos indispensables para propender a su mejoramiento económico y social y a la elevación cultural de sus habitantes, base indispensable para evitar el creciente éxodo de población a las poblaciones urbanas, por lo cual el régimen de aprendizaje debe alcanzar a los útiles oficios y nobles tareas rurales, orígenes de nuestra prosperidad económica actual”.

Vincula el creciente desarrollo de las industrias argentinas que ha agudizado el problema de la necesidad de un personal especializado, obrero y técnico, hoy requerido en mucho mayor

número, que por otra parte encuentra opiniones concordantes con instituciones vinculadas al estudio de los problemas económicos y sociales, por los industriales y por la prensa del país, con lo que se ha motivado también iniciativas parlamentarias. De esta forma establece los antecedentes que tiene en cuenta para promover la norma.

Los sesenta y seis artículos de la norma legal están organizados en catorce capítulos, a través de los cuales se estructura un sistema completo en que el Estado tiene el papel primordial de vigilar, controlar y dirigir el trabajo de los menores entre 14 y 18 años. A continuación se menciona parte del extenso articulado, con detalle de los considerandos más relevantes.

“CAPÍTULO I – Del aprendizaje y orientación profesional

Art. 2º - Los menores a los que se refiere el artículo anterior estarán encuadrados en una de las tres categorías siguientes:

Aprendiz: Pertenecerán a esta categoría todos aquellos que previa autorización de la Secretaría de Trabajo y Previsión, complementen su trabajo con la asistencia a los cursos de aprendizaje correspondientes;

Menor ayudante obrero: Serán todos aquellos que trabajen previa autorización de la Secretaría de Trabajo y Previsión, sin estar sometido a un régimen organizado de aprendizaje;

Menor instruido: tendrán esta categoría todos aquellos que hayan terminado una escuela profesional o curso de aprendizaje. Serán considerados como obreros adultos para su trabajo u oficio correspondiente a su especialización, sin más excepción que la prohibición de trabajo nocturno y en industrias insalubres o que afecten a su moralidad”.

“CAPÍTULO V – Dirección y Contralor del Aprendizaje y Trabajo de los Menores

Art. 21º - Crease en la Secretaría de Trabajo y Previsión una Dirección General de Aprendizaje y Trabajo de los Menores, por medio de la cual se efectuará la dirección, inspección y contralor de todos los servicios establecidos en este decreto.

Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional

Art. 22º - Crease la Comisión Nacional de Aprendizaje cuya función es asesorar a la Secretaría de Trabajo y Previsión en todo lo relacionado con la aplicación y cumplimiento de este decreto”.

“CAPÍTULO IX – Régimen financiero

Art. 41º - Constitúyese un fondo denominado “Caja de aprendizaje y trabajo de los menores”, que será administrado directamente por la Secretaría de Trabajo y Previsión y estará formado por los siguientes aportes:

Las sumas que anualmente destine a este efecto el presupuesto de la Nación;

Las donaciones y legados de personas, entidades o empresas industriales o comerciales;

El producto de todas las multas aplicadas por incumplimiento de leyes y reglamentos del trabajo de los menores y por las que se establecen en este decreto;

El producto de una tasa de uno por ciento de los sueldos y salarios pagados en todos los establecimientos industriales que ocupen más de cinco obreros, excluidos los miembros de la familia, tasa que se cobrará por trimestre vencido, en la oportunidad y forma que se reglamentará”.

“Art. 66º - Comuníquese, etc. – FARRELL – Juan D. Perón – Luis C. Perlinger – Juan Pistarini – Alberto Teisaire – Orlando Peluffo – César Ameghino – Alberto Baldrich – Diego I. Mason”

Decreto N° 6648 del 24 de marzo de 1945 – Modifica varios artículos del decreto núm.14.538/44, que reglamenta el aprendizaje industrial y trabajo de menores.

La norma incorpora modificaciones atendiendo a presentaciones de la Unión Industrial Argentina, de la Cámara Gremial del Calzado y de algunas firmas particulares, pero no se altera el propósito fundamental del decreto mencionado. Es demostrativa de que la vigencia del sistema es efectiva y, atendiendo a la experiencia que se está haciendo, teniendo en cuenta las sugerencias de los actores sociales involucrados se procede a su perfeccionamiento.

Ley N° 12.921 del 21 de diciembre de 1946 – Dispone que continuarán en vigor con fuerza de ley decretos sobre legislación del trabajo y de creación de la Secretaría de Trabajo y Previsión.

“Art. 1° - Continuarán en vigor con fuerza de ley a partir de la fecha en que fueron publicados, los decretos-leyes que a continuación se inscriben:

CAPÍTULO LXXVI

Decreto N° 14.538 (3/6/1944)

Decreto N° 6648 (24/3/1945)

Sanción: 21 de diciembre de 1946.

Promulgación: 31 de diciembre de 1946.”

La síntesis nos permite decir que tanto el decreto original como las modificaciones, atendieron especialmente todo lo referido a las condiciones de trabajo de los menores: duración de la jornada y salarios. También, la confección de registros de menores que trabajan y la coordinación de exámenes médicos, psicofísicos y psicotécnicos, a cargo del Instituto de Psicotecnia y Orientación Profesional; la elaboración de estadísticas, organización de bibliotecas y campañas de propaganda en todo el país. Es manifiesto el contenido social de la normativa.

Para hacer posible el cumplimiento de la Ley fue creado un fondo especial, denominado “Fondo para Aprendizaje”. Aquellas empresas que organizaron cursos de aprendizaje o contribuyeron a su sostenimiento en las escuelas de la Comisión, se vieron beneficiadas con una reducción del impuesto mencionado. En consecuencia podemos afirmar que la instalación de una escuela fábrica favorecía doblemente a los empleadores: por una parte les permitía mano de obra joven y más económica, y por otra, reducir el monto del impuesto.

La habilitación de las escuelas y cursos benefició a muchos jóvenes trabajadores que, luego de las jornadas en la fábrica, pudieron seguir estudiando y perfeccionarse. Asimismo, el Decreto 14.538/44 y sus modificaciones, constituyen un jalón importante en el propósito de restablecer el aprendizaje orgánico.

Los primeros resultados fueron notables. Entre 1947 y 1951 se crearon setenta y ocho escuelas fábrica, ciento tres escuelas de aprendizaje, ciento seis escuelas de medio turno, trescientos cuatro escuelas de capacitación obrera para adultos y setenta y ocho de capacitación profesional para mujeres.

El 19 de setiembre de 1948 se difunde la Ley 13.229/48 mediante la cual se crea la Universidad Obrera Nacional (UON). Por la Ley 14.855/59 la UON se transforma en la Universidad Tecnológica Nacional (UTN).

CONSIDERACIONES FINALES

¿Qué reflexiones nos sugiere el conocimiento que hemos evocado? Estamos transitando el siglo XXI. Recurriendo nuevamente a la historia, percibimos que la visión que nos dejan más de dos centurias desde que se inició la revolución industrial en el Siglo XVIII, con los avances y retrocesos propios de las sociedades, nos pone frente a adelantos científicos y tecnológicos de profunda significación. Con indudables efectos en el ámbito social.

El campo de las comunicaciones ofrece un presente con transformaciones impensadas hace pocas décadas. Nuestros estudiantes de hoy serán los científicos, los investigadores y los técnicos del mañana. El técnico del mañana tiene necesidad de entender los sistemas, las computadoras y la relación con sistemas múltiples. En tanto el mundo se va haciendo más complejo, estos técnicos requerirán de habilidades interdisciplinarias que les permitan analizar, interpretar y aplicar la información a una variedad de sistemas. Los técnicos del futuro demandan ser preparados desarrollando su educación con habilidades para el quehacer interdisciplinario, a la vez que enseñarles a pensar en forma crítica y habilidades para resolver problemas.

La educación, a su vez, cumple un papel primordial en la producción, ya que como raíz del conocimiento, es un puente que actúa como integrador de los diferentes aspectos con la tecnología y la economía moderna. La permanente generación de información que los medios ofrecen abrumadoramente, es la materia prima del conocimiento en la medida de que sea sistematizada. Los parámetros tecnológicos imperantes, afectan a la producción y a las relaciones sociales de manera importante. Es en este contexto donde surge la alternativa sobre la interacción entre las instituciones universitarias y el sistema productivo, cada vez más a escala local y regional, en la que el intercambio y la transferencia educativa se hace cierta.

Las políticas sociales, comprendiendo en ese marco, la educación de los sectores sociales incluidos como factor trabajo en la producción, desempeñan un importante papel en la creación de las condiciones estratégicas que permiten la evolución a más largo plazo. Estas condiciones dependen de la accesibilidad a un amplio abanico de bienes públicos, educativos y sanitarios. Creemos que el caso que se ha presentado en esta ponencia es un claro ejemplo de estas consideraciones.

TEMÁTICA 2 – MESA C – PONENCIA 1

C. V. ABREVIADO DE LAS AUTORAS

Lic. Graciela Malevini - gmalevi@unlam.edu.ar

Traductora Pública Nacional y Licenciada en Administración de la Educación Superior. Profesora Titular de Inglés y Directora de la carrera de Profesorado de Inglés en la Universidad de Morón. Profesora Titular de la asignatura Inglés Transversal -Nivel 1 de la Dirección de Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional de la Matanza (Buenos Aires- Argentina). Docente investigadora . Autora de varios libros y publicaciones tanto en el orden nacional como internacional

Lic. Bettina Makara - bmakara@unlam.edu.ar

Traductora Pública Nacional y Licenciada en Educación. Docente en la Universidad de Morón. Docente de Inglés Transversal Nivel 1 de la Dirección de Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional de la Matanza (Buenos Aires- Argentina). Docente investigadora y dictante de cursos de capacitación. Autora y coautora de diversos proyectos con el uso de las TIC.

Trad. María Ofelia Rosas - oferosas@uolsinectis.com.ar

Traductora Pública Nacional de Inglés. Docente en la Universidad de Morón y de la Universidad Nacional de la Matanza (Buenos Aires- Argentina). Integrante de equipos de investigación y capacitadora en cursos de formación docente.

Lic. Myriam Suchecki - msuchecki@unlam.edu.ar

Profesora Universitaria de Lengua y Literatura Inglesa. Docente e investigadora en la Universidad Nacional de La Matanza. Autora y dictante de cursos de Capacitación Docente de la Red Federal de Educación. Colaboradora en el trazado de diseños curriculares a Nivel Universitario.

TEMÁTICA 2 – MESA C – PONENCIA 1

RESUMEN

Los valores formativos que promueven la interculturalidad plantean la construcción de saberes donde la divergencia sea el vínculo entre distintos grupos culturales y sociales. La educación intercultural enriquece la enseñanza incorporando conocimientos producidos por otras culturas.⁸ Conocer las culturas, indagar sobre ellas y sobre sus intereses, implica reconocer la diversidad sociocultural y lingüística presente en el ámbito educativo. Se trata de reafirmar los contrastes a fin de producir transformaciones e innovaciones centradas en la práctica en escenarios de socialización institucionalizados. Así, desde la cátedra de Inglés Transversal Nivel 1 nos propusimos generar un espacio de interacción y expresión cultural que integrara los usos didácticos del soporte virtual Mentoring⁹ al proceso intercultural en el interior del aula. Este encuentro entre lenguas y culturas transforma a la clase de idiomas en un lugar donde se estudia y reflexiona acerca de los acuerdos y desacuerdos entre hablantes de otras lenguas-culturas, a fin de conocer sobre perspectivas, sobre formas de ser e identidades comunes y opuestas. Aprender a ser intercultural, conlleva aprender nuevas formas de comunicarse. No se busca homogenizar sino aceptar las diferencias y ello supone un alto grado de flexibilidad en un currículum dinámico que incluya valores, tradiciones y costumbres. Esta simbiosis encuentra su concreción en una plataforma de interacción virtual que integra saberes heterogéneos con prácticas comunicativas capaces de fomentar valores positivos de interculturalidad. La experiencia fue realizada por nuestros alumnos sobre la base del material editado (CD) por la Junta de Estudios Históricos de nuestra universidad.

⁸ (López Melero, M.,1995)

⁹ <http://mentoring.unlam.edu.ar>

Lic. Graciela Malevini - Lic. Bettina Makara - Trad. M. Ofelia Rosas

APRENDER A SER INTERCULTURAL, UNA EXPERIENCIA DE INTEGRACIÓN DE VALORES CULTURALES A PRÁCTICAS VIRTUALES EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA

INTRODUCCIÓN

En una sociedad multicultural como la nuestra la dimensión educativa debe responder no sólo a la demanda de nuevos modelos de sociabilidad, de percepción de sí en relación al otro, sino además aspirar a la asunción de nuevos estilos cognitivos basados en la relatividad de los puntos de vista y en su posible descentramiento. Las instituciones educativas son ecosistemas creadores de cultura y valores que evidencian una realidad pluricultural en el interior de cada aula.

Es así que, desde un enfoque socio-cultural enseñar la interculturalidad significa redescubrir las tareas y modos de entender la cultura y ampliar la capacidad y los ámbitos de comunicación estimando valiosas las diferencias, sin reservas ni exclusiones. Conocer las culturas, indagar sobre ellas y sobre los intereses que promueven la educación intercultural, necesita de trabajos de investigación, de promoción y de concientización en el ámbito educativo a nivel local y nacional. Valorar dicha complejidad, significa comprender a cada estudiante en su identidad y diversidad singularizadora, pero invitándole a la colaboración responsable, para aportar la totalidad de sus capacidades en la convivencia y configuración de un ecosistema de formación integral.

UN ENTRAMADO SOCIO-INTERCULTURAL

La enseñanza intercultural requiere de un contexto innovador y colaborativo, que implique a toda la comunidad de aprendizaje y que sea capaz de promover el diálogo continuo y el encuentro casual o formal en escenarios facilitadores de intercambios reales o virtuales. En respuesta a esta demanda, desde la cátedra de Inglés Transversal Nivel 1 pensamos en facilitar el proceso de vivenciación cultural e identidad creadora, flexibilizando el soporte virtual de nuestra cátedra: Mentoring¹⁰ a prácticas pedagógicas que integran valores culturales a escenarios virtuales.

Partimos de la base que la Universidad Nacional de La Matanza ya es multicultural, es un microsistema en el que conviven estudiantes procedentes de numerosas nacionalidades¹¹, enfoques axiológicos y visiones del mundo muy diferentes y a veces en conflicto. Esta realidad plural, trasladada a las clases de idioma, en ocasiones puede resultar difícil de sobrellevar sino encuentra sujetos dispuestos a abrir paso a una interacción consistente asentada en el acercamiento, la complementariedad y la construcción de formas innovadoras de vivir y compartir las culturas en toda su amplitud.

La educación intercultural, la educación para la mundialidad enriquece la enseñanza con la autonomía de saberes, didácticas y curriculums que sin desconocer la oficialidad de unos conocimientos incorporan flexiblemente aquellos producidos por otras culturas involucradas. (López Melero, M., 1995) No podemos negar que la globalización económica y comunicativa – a través de los medios masivos y la Internet-ha aumentado el contacto e intercambio entre culturas contribuyendo al cuestionamiento sobre el trato de una cultura con otra. En esta

¹⁰ Mentoring es un Soporte Virtual de aprendizaje diseñado e implementado desde el 2002 en la cátedra de Inglés Transversal Nivel 1 para todos los alumnos de la universidad.

¹¹ Según datos suministrados por el Centro de Registros Académicos, dependiente de la Secretaría Académica de nuestra universidad, de un total de 19.368 alumnos, 395 son extranjeros y representan 25 nacionalidades distintas. (2004)

descripción, se reconoce el contexto que conforma nuestras aulas: heterogeneidad en niveles de competencias lingüísticas, diversidad socioeconómica y cultural, interrelación del saber, conocimiento social o compartido y globalizado¹².

Reafirmar las diferencias como forma de resistencia -por un lado- y como nutrientes de la cultura dominante -por otro- conduce a la emergencia de nuevas identidades que recuperan las raíces socio-históricas más valiosas configurando una nueva cultura en la que todos los estudiantes son protagonistas. Por ello, nos propusimos facilitar el modelo de la educación interculturalidad a través de un proceso de encuentro compartido y enriquecedor entre las lenguas y culturas representadas desde los espacios virtuales provistos por Mentoring.

MODELOS FACILITADORES DE INTERCULTURALIDAD

La interculturalidad hace referencia al encuentro entre personas que provienen de entornos socio-culturales y socio-lingüísticos distintos en que se ha operado un *proceso de aculturación*¹³ mediante la transmisión de valores, creencias, conocimientos, y formas de pensar, hablar, sentir, y actuar propias de un entorno socio-cultural determinado.

A las manifestaciones personales e interpersonales naturales las denominamos, primera cultura. Así, el lenguaje, la afectividad, la cognición son de carácter intersubjetivo, y forman parte del repertorio natural del ser humano. Cuando, dentro de una cultura, esa intersubjetividad se cristaliza en una práctica reconocible mentalmente y esperada afectivamente, se simbolizan en una creencia, en un valor: en entidades que sirven para fines sociales. Esto es a lo que llamamos segunda cultura. (Searle, 1996). En este sentido, el ser humano se crea a sí mismo, creando una realidad cultural diferente a la natural: una segunda cultura.

En este punto, se impone la distinción entre los conceptos de educación *bicultural*¹⁴ e *intercultural*¹⁵, que aunque parecen ser sinónimos, cada una de estas denominaciones tiene una explicación distinta. La educación intercultural entonces promueve el respeto por las culturas, sabe de la existencia del conflicto presente por las desigualdades sociales, económicas y políticas, y acepta la complejidad de los fenómenos sociales a fin de producir transformaciones e innovaciones en los escenarios de socialización institucionalizados o informales.

Por otro lado, mientras que el multiculturalismo¹⁶ se refiere a un modelo político, o a una ideología, la interculturalidad definida por Leurin (1987) y retomada por Pérez Serrano:

¹² El saber que requiere una visión intercultural de los procesos de enseñanza y aprendizaje es “glocalizado” ya que se configura en la complementariedad entre lo aprendido en el marco local y las necesidades de un mundo universalizado.

¹³ El concepto de *aculturación*, denota un proceso socio-cognitivo mediado por la capacidad natural de adquisición y comunicación de conceptos, normas, ideas, actitudes, valores, que desembocan en potenciales de conducta (individual y colectiva), y que están a su vez mediadas tanto por procesos de primera cultura como de segunda cultura.

¹⁴ Hablamos de educación bicultural como aquella que favorece la adquisición, fortalecimiento, desarrollo y consolidación tanto de la primera lengua como de la segunda eliminando la imposición de una sobre la otra favoreciendo la consolidación e incorporación del contexto nacional.

¹⁵ Se entiende por educación intercultural aquella que atiende a la diversidad cultural y lingüística, promueve el derecho a ser diferentes, favorece la formación y desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a superar las desigualdades sociales a través de la formación en el sujeto de valores y actitudes de respeto, tolerancia, solidaridad, responsabilidad social etc., así como la aceptación de la diversidad cultural para elevar la autoestima y la autonomía a través del respeto.

¹⁶ "El multiculturalismo afirma que las personas con distintas raíces pueden coexistir, que pueden aprender a leer los repertorios de imágenes de otros, que pueden y deben mirar más allá de las fronteras de la raza, la

"...No se limita a descubrir una situación particular, sino que define un enfoque, procedimiento, proceso dinámico de naturaleza social, en el que los participantes son positivamente impulsados a ser conscientes de su interdependencia y es también una filosofía política y un pensamiento que sistematiza tal enfoque".

La interculturalidad le da a la vida social y al acto educativo una connotación de derecho e igualdad entre culturas, que no lo hace el multiculturalismo.

El modelo intercultural basado en el reconocimiento de la riqueza plural y axiológica de las comunidades locales genera marcos de integración que requieren de la aceptación de un espacio común de convivencia, el diseño de un intercurrículum¹⁷ que facilite tareas innovadoras interculturales y la conjunción plurilingüe cercano al *bilingüismo coordinado*¹⁸ capaz de generar espacios reales de apertura y cercanía a la cultura y etnografía de cada estudiante.

INTERPRETAR LA DIFERENCIA COMO VALOR AGREGADO

El pensamiento de la educación intercultural supera los prejuicios y contempla a la diversidad como un valor sobre los análisis ideológicos y socioeconómicos. Cuando hablamos de la educación intercultural tenemos que ir creando una cultura que permita atender al alumno respetando sus diferencias, de tal manera que el pensamiento pedagógico del docente cambie mejorando su práctica profesional.

En este sentido, los valores formativos que promueven la educación intercultural implican proponer saberes heterogéneos que logren su concertación e integración en un currículum flexible y dinámico. Los profesores y alumnos se reconocen como sujetos que interactúan entre sí para conformar distintos saberes que dan cuenta de la posibilidad de concreción y existencia del proceso intercultural al interior del aula.

En segunda instancia, se trata de desarrollar un modelo comunicativo favorecedor de subjetividades heterogéneas que apoyen y respeten la constitución identitaria de los sujetos. Pues los valores culturales que conforman el *habitus*¹⁹ inciden en las formas de comunicarse formando verdaderos códigos culturales. Aprender a ser intercultural, conlleva aprender nuevas formas de comunicarse. La identidad específica en la interculturalidad es un derecho indiscutible y a la vez el punto de partida con el que se puede lograr que el intercambio sea equitativo y justo. Aquí no se busca homogenizar sino aceptar las diferencias y eso supone un alto grado de flexibilidad para que la divergencia sea el vínculo entre grupos culturales y sociedad.

La autonomía como tercer valor agregado y constitutivo de los dos anteriores significa aceptar la antinomia y la tensión permanente, dinámica, conflictiva, diversa entre sujetos particulares y colectivos con tendencias a la integración de la diferencia. Intentando resolver desde los ideales educativos este dilema, no se puede absolutizar la predominancia ni subjetiva, ni colectiva. Según Durkheim, en su teoría sociológica aplicada a la educación, la integración social se logra

lengua, el género y la edad sin prejuicios o engaños y aprender a pensar contra el trasfondo de una sociedad híbrida." (R. Hugghes, 1993)

¹⁷ Desde la investigación desarrolla por la cátedra: "*La interculturalidad, otra forma de integración al MERCOSUR*", se plantea la realización de un currículum intercultural.

¹⁸ A diferencia del bilingüismo compuesto –donde el sujeto tiene un solo código semántico y dos idiomas; el bilingüismo coordinado responde a dos sistemas semánticos diferentes y a dos lenguajes distintos. Según Grosjean (1982) el bilingüismo coordinado se desarrolla a través de la experiencia en contextos diferentes cuando dos lenguas rara vez se entrecruzan (por ejemplo hablar un idioma en el hogar y otro en la escuela).

¹⁹ Al decir de Bourdieu (1981), la organización interna de la forma de ver la realidad y de pensar-sentir de una cultura

en una relación contradictoria y complementaria entre individuación y socialización. Si bien el sujeto termina siendo sujeto de la cultura precisamente a partir de los procesos de socialización y "sujetación", no quiere decir que su carácter particular deba ser masificado o negado por las determinaciones colectivas.

Puede decirse que educar para la interculturalidad es una tarea de comunicación e interpretación de valores que ha de trabajar sobre las formas de creer, pensar, sentir, comunicarse y actuar que inciden en el encuentro entre dos o más culturas.

ENFOQUE DE UNA PRÁCTICA INDAGADORA

En esta visión de la multiplicidad, se interponen no solo intereses legítimos, sino además concepciones y estrategias diferentes en el ámbito pedagógico. La educación intercultural es vista como estrategia pedagógica y también como enfoque metodológico.

Como estrategia pedagógica constituye un recurso para construir una pedagogía que conduzca a la fusión de la identidad que conduce a consolidar. Su construcción exige reconocer que en lo educativo confluyen intersubjetividades, saberes, racionalidades, historias y experiencias diversas que deben ser dialectizadas por el uso de la conversación pedagógica entre docentes, saberes y alumnos que desde códigos restringidos de conocimiento resignifiquen los códigos interculturales y universales, categorizando lo común y sin desconocer lo particular.

Este reconocimiento a la diversidad nos ha llevado a analizar, que es conveniente diferenciar lo que es la práctica pedagógica de la práctica docente porque también es diferente la posibilidad de construcción del objeto de conocimiento en cada una de ellas. Para ello:

“La práctica pedagógica es la que se despliega en el propio contexto del aula, caracterizado por la relación entre docente, alumno, conocimientos, habilidades y destrezas...” y en “la práctica docente incluye a la práctica pedagógica, pero, a la vez, la trasciende. Las repercusiones en la práctica docente suponen un conjunto de actividades, interacciones y relaciones que configuran el campo laboral del maestro o profesor en determinadas condiciones institucionales y socio-históricas” (Latapí Sarre, 2001).

Así, como enfoque metodológico se basa en la necesidad de respaldar la relación conocimiento, lengua y cultura en el aula y la comunidad, para considerar valores, saberes, conocimientos, lengua y todas las expresiones culturales de las comunidades culturalmente diferenciadas consideradas como recursos que conducen a modificar la práctica del docente. Ésta, entonces, se plantea de una forma global como una metodología globalizadora, porque permite correlacionar asignaturas reflejando cambios en las áreas cognitivas de los alumnos y los docentes, manifestando mayor participación y cooperación en la construcción de conocimientos y favoreciendo la socialización e intercambio permanente.

El modelo propuesto para esta experiencia de interculturalidad permite llevar a cabo actividades integradoras desde una intercultural colaborativa²⁰ que se explicita en: a) *identificar la propia situación cultural*; b) *afianzar el conocimiento teórico-práctico intercultural*; c) *ampliar las perspectivas y creencias interculturales*; d) *proyectar las bases para una cultura investigadora-innovadora*. La interdisciplinariedad es la base para ampliar la acción pedagógica e iniciar experiencias de investigación en acción que propongan las emergencias de experiencias, concepciones, formas y criterios, abiertas a la generación de aprendizajes profesionales e interculturales.

²⁰ Domínguez-Medina 2000

De esta manera, apoyándonos en métodos didácticos heurísticos solicitamos a nuestros alumnos la realización de una narrativa auto y co-biográfica en imágenes como parte de un trabajo cooperativo en grupo. Desde el soporte virtual Mentoring, los estudiantes accedían a un documento que ejemplificador, cuyo eje central era: las costumbres. Este material orientador pertenece al CD²¹ editado por la Junta de Estudios Históricos de nuestra universidad. El acceso a esta base de datos facilitó una multirreciprocidad e interacción entre vivencias, sentimientos y concepciones necesarias para conocer distintas interpretaciones de la realidad.

El proceso metodológico consistió en que a partir de la imagen escaneada, los grupos debían reproducir sus propias historias culturales representándolas a través de frases e imágenes significativas. Así, legitimar la interculturalidad en el interior del aula, simbolizaría un esfuerzo por valorar opciones y significados, impulsando el diálogo abierto, ampliando el sentido de pertenencia y de referencia a otras culturas.

CONDICIONES Y PERFIL DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Es indispensable para el docente que se propone trabajar sobre relaciones interculturales, reconocer las diferencias, las semejanzas y su propia postura hacia ellas, sobre todo tomar conciencia de los valores recíprocos. Plantear la necesidad de una competencia específica para la educación intercultural no debe resultar extraño. Exige un cambio de mentalidad en el modo de pensar la tarea docente, en las actitudes, contenidos y estrategias de enseñanza, en las estructuras y dinámicas de funcionamiento del aula y en las relaciones entre los docentes y la comunidad educativa en su conjunto.

Ante todo, es evidente que las mejores condiciones de un educador intercultural deberán estar en sus actitudes habituales, antes que en sus aptitudes. Se señalarán tan sólo tres actitudes habituales -en realidad, deberíamos decir que son auténticas virtudes- en el educador intercultural: su compromiso con las causas de su pueblo, la tolerancia activa y la apertura al mundo.

La *primera actitud* es su compromiso con las causas de su pueblo en la defensa de su dignidad, el derecho a la identidad cultural, al territorio, a la gestión de sus recursos con autonomía y sin desmedro de sus valores, costumbres e instituciones tradicionales. Se trata, como en el caso de cualquier actitud esencial, de una virtud que sólo se logra con la reflexión y el ejercicio constantes.

La *segunda actitud* es la tolerancia activa y la estimación de lo diferente, se trata de hacer de la tolerancia activa y de la estimación positiva de las diferencias culturales su ideario personal sincera y fervorosamente vivido.

La *tercera actitud* consiste en la apertura al mundo, el docente intercultural deberá ser una persona abierta al progreso y a las innovaciones. El educador intercultural debe ser abierto al mundo moderno y a sus rápidos y profundos cambios.

Entendemos que la educación intercultural ha de sustentarse en el compromiso del docente por los valores de la tolerancia, el respeto y el reconocimiento de la dignidad de toda persona, cualquiera que sea la cultura a la que pertenezca. En el orden de las competencias propias emergen la competencia profesional con capacitación constante, la capacidad de investigación y mejoramiento a partir de la experiencia reflexionada, y, finalmente, la competencia ético-moral que busque establecer una relación estrecha entre la tarea cotidiana en el aula y la modalidad de

²¹ Nos referimos al trabajo de Agostino Hilda, "Breve Historia en Imágenes del Partido de La Matanza",. Editado por la Junta de Estudios Históricos, Geográficos y Estadísticos de la Universidad Nacional de La Matanza (2004), ISBN 987-43-7804-2

trabajo elegida. Así mismo, implica compartir la experiencia propia, conocer la de nuestros colegas y tomar decisiones conjuntas para mejorar las formas de enseñanza.

LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA DESDE UN ENFOQUE INTERCULTURAL

Durante mucho tiempo, las lenguas modernas se han enseñado con el método de gramática y traducción. La cultura en esta metodología se ceñía a la exposición de las manifestaciones artísticas, literarias, materiales, e institucionales que se asociaban con la lengua en cuestión. Hoy en día, con el auge del enfoque comunicativo²² donde prima la lengua oral y las funciones sociales e interpersonales de la comunicación lingüística, y en virtud de las posibilidades tecnológicas --audiovisuales, informáticas, etc.-- se puede ofrecer una autenticidad cultural que permite al alumno un cierto nivel de exposición cultural o de aculturación relacionada con la lengua estudiada.

Durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (LE), el alumno suele seguir una serie de fases en el proceso de adquisición y desarrollo de destrezas comunicativas, que variarán según el entorno funcional y las tareas cognitivo-comunicativas que se requieran explícita o implícitamente. Pero rara vez consigue desarrollar destrezas de comunicación intercultural, ya que el proceso de aprendizaje no está pensado para desarrollar la interculturalidad, sino un mero conocimiento instrumental de algunos aspectos de la cultura extranjera.

El desarrollo de estas destrezas dependen de la realización de tareas cognitivo-comunicativas en contextos cuasi-reales. De ahí que cuando se empieza a aprender otro idioma, hay que dedicarse a aprender y reconocer estructuras gramaticales, que son como el esqueleto que relaciona y soporta el conjunto de palabras, sus funciones y significados que en su totalidad representan el cuerpo de un idioma. De pronto aparecen semejanzas etimológicas entre vocablos que tenemos que aprender. La conciencia se abre hacia una nueva manera de concebir al mundo, a la naturaleza, a la sociedad, a lo espiritual- en fin- a una cosmovisión diferente. Las diferencias tienen implicancias para la concepción del mundo, respectivamente son expresiones culturales que demuestran cómo los hablantes de una determinado lengua perciben su entorno.

Siendo la lengua uno de los principales vehículos de expresión cultural, resulta oportuno que durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de una LE se pueda reflexionar sobre la identidad, los valores y contradicciones implícitas en la lengua materna LM y la LE. Más aún cuando en nuestras aulas universitarias nos encontramos con grupos de estudiantes de LM y culturas de origen diferentes, queriendo aprender una LE. Así pues, el encuentro entre lenguas y culturas será el punto de inflexión de la educación para la interculturalidad.

Por otra parte, es innegable que estudiar una LE abre un abanico de interesantes posibilidades de interculturalidad. Sin embargo, la vivencia del fenómeno de la interculturalidad es diferencial. No es lo mismo aprender inglés, portugués o italiano que finlandés, quechua o árabe. Esta experiencia intercultural puede ser implícita o explícita:

La *interculturalidad implícita* es muy propia de la vida moderna, se encuentra en las películas extranjeras, en las noticias de los periódicos, o en las opiniones de personas con acceso a otras

²² El enfoque comunicativo (*Communicative Approach*) se conoce también como enseñanza comunicativa de la lengua (*Communicative Language Teaching*), como enfoque nocional-funcional (*Notional-functional Approach*) o como enfoque funcional (*Functional Approach*). De su apelativo se desprende que con este modelo didáctico se pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real —no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita— con otros hablantes de la LE; con este propósito, en el proceso instructivo a menudo se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos y se realizan actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad de fuera del aula. (*Diccionario de términos clave de ELE*)

culturas. Como ya hemos anticipado en estas mismas páginas, las sociedades se exponen a nuevos entornos en los que se perciben, se constatan, se cruzan, se oponen, se aprenden y se transmiten comportamientos, prácticas, ideas, conocimientos, valores, creencias, y actitudes culturales diversos.

En los entornos educativos la *interculturalidad* es más bien explícita o formal, ya que la transmisión requiere estrategias pedagógicas reguladas y formalizadas, así como prácticas comunicativas e interactivas determinadas y consensuadas dentro de un modelo educativo.

Tomando en cuenta lo expuesto anteriormente acerca del perfil del docente –desde la cátedra– coordinamos al docente para desarrollar una capacidad ética, moral y formativa del profesor; unas formas de transmisión, consolidación, revisión, evaluación y remediación de contenidos que permitan evidenciar un enfoque metodológico que enseñe la lengua extranjera como algo vivo en los sujetos y en las prácticas sociales de sus hablantes.

En el aprendizaje de una lengua, tanto la propia como una LE, se pone muy claramente en juego una relación de transferencia entre comunicación-valoración-educación²³.

No solamente, empero, desde el lenguaje se posibilita la viabilidad práctica de todo lo que supone cultura. El lenguaje es el medio donde las prácticas culturales, educativas y comunicativas se hacen posibles. En él se refleja la cultura, pues es el medio simbólico primordial de representación de la cultura. El lenguaje como práctica comunicativa es también la matriz donde la cultura se forja, donde los contenidos sociales dejan su impronta más directa, más aprehensible y más transmisible.

ACEPTAR EL DESAFÍO

La riqueza conceptual de estos aportes señalan que: *aprender una lengua extranjera es una lección continua de interculturalidad*. Es aprender la manera de ver el mundo, de acercarse a él, de comportarse hacia los demás, que la cultura conlleva. Pedagógicamente hablando, es en el aprendizaje de una LE donde mejor puede observarse la existencia de un encuentro-desencuentro intercultural. Con frecuencia las palabras y las expresiones de una lengua nos "hablan" por sí solas de cómo una lengua-cultura concibe el mundo. Y a veces esta concepción es radicalmente diferente a la nuestra, a la que estamos habituados. Por ello, *el estudio de una lengua extranjera es en sí mismo una experiencia de interculturalidad*. (Morillas J. M., 2000)

En ese entorno, mediante prácticas comunicativas e interactivas -como las que Mentoring propone- conseguimos fomentar valores positivos de interculturalidad. Así, al profesor puede anticipar, pronosticar y desactivar las interferencias culturales que avivan los de-encuentros interculturales. Se trata de desarrollar la capacidad de entender, asimilar e intercambiar la experiencia de ser diferente culturalmente sin que esa diferencia resulte en desencuentro. La clase de idiomas puede ser una clase donde se estudien y se reflexione sobre las diferencias y similitudes en cuanto a creencias, valores, actitudes relativos a los hablantes de la otra lengua-cultura, a fin de aprender sobre perspectivas, valoraciones, formas de ser e identidades comunes y no tanto.

El análisis y reflexión, por tanto, de las prácticas discursivas y comunicativas del aula es una tarea primordial para desentrañar los valores intra-culturales que el lenguaje conlleva. Esta tarea claramente pedagógica, de carácter cognitivo-comunicativo-axiológico, nos desafía tanto a la

²³ Educar para la interculturalidad es una tarea fundamentalmente lingüístico-comunicativa y cognitivo-axiológica, es decir, es a través de prácticas interactivas y tareas comunicativo-cognitivas (en las que están involucrados conceptos e ideas valorativos interculturales-- conceptos y valores simbolizados en el lenguaje-) cómo se logran transmitir esos valores interculturales.

propia formación y capacitación teórica en pedagogía intercultural, como a la misma puesta en práctica de dicha teoría. Y es en la clase de lengua extranjera donde más propiamente ha de tener lugar. Como el aprendizaje lingüístico ha de ser aprendizaje cultural y no meramente de gramática o de vocabulario, ello conlleva el aprendizaje de las relaciones y las diferencias de identidad entre miembros de dos o más culturas. Cuanto más capaces seamos de relacionarnos con esa diferencialidad en plan de iguales, más efectiva será la comunicación. *La interculturalidad se centra en la "interacción, como reconocimiento de que lo cultural es necesariamente un fenómeno interactivo, al que no es posible poner barreras"*²⁴.

El reto que asumimos -para la enseñanza de una LE enmarcada en la educación intercultural- es el de implantar un modelo de transmisión de conocimientos y aprendizajes donde medien nuevas formas de comunicarse y aprehender la lengua-cultura. Se trata de crear un aula intercultural abierta a la complejidad y sensible a los nuevos valores, pero recuperando la identidad en y desde todas las personas, fomentando la interactividad tanto en el intercambio personal como el virtual.

"Solamente cuando se ha creado la equidad de las condiciones se puede hablar de inequidad. Solamente cuando los pies de todos están parados a la misma altura, se puede decidir, quién está más erguido." (Bertold Brecht)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bourdieu, Pierre. (1981). Men and machines. In Advances in Sociological Method and Methodology, ed. K. Knorr-Cetina and A.V. Cicourel. London: Routledge and Kegan Paul.
- Brecht, Bertold, (1971) Me-ti. Buch der Wendungen, ed. Suhrkamp, Frankfurt, p.173.
- Diccionario de términos clave de ELE, Centro Virtual Cervantes http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele/indice.htm
- Duhalde A. M. (1999) La Investigación En La Escuela, Un Desafío Para La Formación Docente. Ediciones Novedades Educativas.
- Durkheim E. (1992) Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas en: La evolución pedagógica en Francia. Ediciones de la Piqueta
- Espinosa O. (2001) Transformando la práctica docente en la Educación intercultural Bilingüe Revista Zona E. 801.pp. Chiapas.
- Grosjean, F (1982) Life with Two Languages, Harvard, Cambridge, Mass., pp. 167-227.
- Hugges R. (1993) Culture of Complaint. New York-Oxford. Citado por Francisco Colom. En: Las identidades Culturales y la dinámica del reconocimiento. Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Madrid, P. 83-84.
- Ipiña Melgar E. (1997) Condiciones y perfil del docente de educación intercultural bilingüe. Revista Iberoamericana de Educación Número 13 - Educación Bilingüe Intercultural pp.99-109

²⁴ Le Roux, 2001.

- Junta de Estudios Históricos, Geográficos y Estadísticos de la Universidad Nacional de La Matanza (2004), Breve Historia en Imágenes del Partido de La Matanza, Archivo documental, Biografía e Investigación. ISBN 987-43-7804-2
- LeRoux, J. (2001) Social dynamics of the multicultural classroom Intercultural Education 13 (1) 37-48
- López Melero, M. (1995) Diversidad y Cultura. Revista K. N ° 38, MCEP. Sevilla pp. 26-38.
- Martín Morillas José M. (2000) La enseñanza de la lengua: Un instrumento de unión entre culturas. URL: <http://www.ub.es/filhis/culturele/morillas.html>
- Medina, A. y Dominguez, M.C. (1999) Formación del Profesorado ante el reto de la interculturalidad en Revista Educación XXI, (1)
- Nunan, D. 1988. The Learner-Centred Curriculum. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. 1995. ATLAS: Learning-Centered Communication, Boston: Heinle & Heinle / International Thomson Publications.
- Pérez Serrano, G. (1997) Cómo educar para la democracia. Madrid : Editorial Popular.
- Searle, John. 1996 The Construction of Social Reality. Nueva York: Free Press.
- Villoro, L. (1999) Estado plural, pluralidad de culturas, Ed. Paidós/ UNAM, México, Serie Biblioteca Iberoamericana de Ensayo No.3, p. 184.

TEMÁTICA 2 – MESA C – PONENCIA 2

C. V. ABREVIADO DE LAS AUTORAS

Graciela Malevini gmalevi@unlam.edu.ar

Traductora Pública Nacional y Licenciada en Administración de la Educación Superior. Profesora Titular de Inglés y Directora de la carrera de Profesorado de Inglés en la Universidad de Morón. Profesora Titular de la asignatura Inglés Transversal -Nivel 1 de la Dirección de Pedagogía Universitaria de la Universidad Nacional de la Matanza (Buenos Aires- Argentina). Docente investigadora . Autora de varios libros y publicaciones tanto en el orden nacional como internacional

Gabriela Inés D'Anunzio gabidanunzio@hotmail.com

Traductora Pública Nacional - Docente de la cátedra de Inglés 1. Estructura Transversal - Dirección de Pedagogía Universitaria - Universidad Nacional de La Matanza. Profesora a cargo de la cátedra Laboratorio I del Profesorado Universitario de Inglés de la Universidad de Morón. Miembro del equipo de investigación en la Universidad Nacional de La Matanza. Colaboradora en publicaciones y ediciones académicas.

RESUMEN

Durante nuestro trabajo en el aula de Inglés Transversal nivel 1 de la Universidad Nacional de La Matanza convivimos a diario con elementos de interculturalidad. Nuestros alumnos proceden o descienden de muy variadas etnias que se entrelazan en múltiples manifestaciones culturales, muchas de ellas presentes a través de los interesantes porcentajes de alumnos que son además residentes en el Partido de La Matanza.

En el marco del Proyecto de investigación sobre la interculturalidad denominado “La interculturalidad lingüística, otra forma de integración al Mercosur” que lleva a cabo el equipo de la cátedra de Inglés Transversal nivel 1, dependiente de la Dirección de Pedagogía Universitaria de la UnLaM, los alumnos realizan actividades centradas en aspectos interculturales en festividades de tipo regional, religioso y familiar que han dado lugar a la apreciación, comparación y contraste propios de los intercambios interculturales.

La orientación hacia el pluralismo cultural considera la convivencia de culturas diversas en el contexto local, nacional e internacional, no como una situación inevitable, sino como una ventaja y como un recurso de las sociedades en su conjunto que les permite desarrollarse y enriquecerse mutuamente.

Se sustenta en la teoría de base *cultural* que concibe la igualdad formal entre todas las culturas y considera que todas las culturas y lenguas, si bien se encuentran en distintos niveles de desarrollo, cuentan con el potencial para extenderse a nuevos ámbitos y apropiarse de los recursos necesarios para ello.

Tal orientación sienta las bases para el desarrollo de una perspectiva de *interculturalidad* en la educación, es decir, el afianzamiento de la cultura propia y el desarrollo de habilidades universales en ella a partir del reconocimiento de la desigualdad o el conflicto cultural, como base para la adquisición de conocimientos de otras culturas.

El objetivo de la ponencia es presentar la experiencia de realización de las actividades antes mencionadas en las aulas de Inglés Transversal nivel 1 de la Universidad Nacional de La Matanza.

ASPECTOS INTERCULTURALES EN EL AULA DE INGLÉS NIVEL 1 DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA

1. INTRODUCCION

Durante nuestro trabajo en el aula de Inglés Transversal nivel 1 de la Universidad Nacional de La Matanza convivimos a diario con elementos de interculturalidad. Nuestros alumnos proceden o descienden de muy variadas etnias que se entrelazan en múltiples manifestaciones culturales, muchas de ellas presentes a través de los interesantes porcentajes de alumnos que son además residentes en el Partido de La Matanza.

En el marco del Proyecto de investigación sobre la interculturalidad denominado "La interculturalidad lingüística, otra forma de integración al Mercosur" que lleva a cabo el equipo de la cátedra de Inglés Transversal nivel 1, dependiente de la Dirección de Pedagogía Universitaria de la UnLaM, los alumnos realizan actividades centradas en aspectos interculturales en festividades de tipo regional, religioso y familiar que han dado lugar a la apreciación, comparación y contraste propios de los intercambios interculturales.

2. OBJETIVOS

La adquisición de una lengua extranjera en el ámbito universitario se manifiesta como una de las múltiples variantes de interculturalidad. El término interculturalidad, hace referencia al encuentro entre personas que provienen de un entorno en el cual se ha operado un proceso de aculturación educativa y comunicativa mediante el cual se les han ido transmitiendo determinados valores, creencias, conocimientos, y unas formas de pensar, hablar, sentir, y actuar propias de un entorno socio-cultural. Ese encuentro intercultural puede ser de diversas clases: improvisado, casual, o formalizado.

El objetivo de la ponencia es presentar la experiencia de realización de las actividades sobre interculturalidad antes mencionadas en las aulas de Inglés Transversal nivel 1 de la Universidad Nacional de La Matanza.

2.1 Definición y Contextualización del problema

La interculturalidad observada en nuestras aulas universitarias es más bien explícita que implícita, propia de entornos educativos donde la transmisión formativa e informativa, -- esta educación de y para la interculturalidad en la adquisición del lenguaje--, requiere estrategias pedagógicas más o menos reguladas y formales y prácticas comunicativas e interactivas determinadas y consensuadas dentro del proceso educativo.

Puede decirse que educar para la interculturalidad es, pedagógicamente hablando, una tarea fundamentalmente lingüístico-comunicativa y cognitivo-axiológica, es decir, de comunicación e interpretación de valores: es a través de prácticas interactivas y tareas comunicativo-cognitivas (en las que están involucrados conceptos e ideas valorativos interculturales --conceptos y valores simbolizados en el lenguaje--) cómo se logran transmitir esos valores interculturales.

En el aprendizaje de una lengua, tanto la propia como una extranjera, se pone muy claramente en juego esa relación de transferencia entre comunicación-valoración-educación. En el lenguaje se refleja la cultura, pues es el medio simbólico primordial de representación de la cultura. Es en el aprendizaje de una lengua extranjera donde mejor se trasluce, según Morillas, la existencia de un encuentro-desencuentro intercultural. "Al ir aprendiendo una lengua no nativa, empezamos a notar que "ellos" (los nativos) a veces no

"piensan", "sienten", "razonan", y "creen" como nosotros (los aprendices) lo hacemos, que lo hacen de forma diferente, total o parcialmente. De esa forma notamos los límites y los puentes entre la cultura de la lengua que queremos aprender y la propia."

Ahora bien, desde Krashen hasta hoy mucho se ha hablado y discutido sobre la diferenciación entre el aprendizaje y la adquisición de una segunda lengua o de una lengua extranjera. ¿Cuál es el rol que juega la interculturalidad en el paso de un mero aprendizaje formal y estructurado, artificial de una lengua, hacia la adquisición consciente? Es posible que la respuesta se encuentre en el análisis del "input" que reciben nuestros alumnos. En ese lenguaje un poco más avanzado que el que ellos manejan, están inmersos elementos interculturales que el docente universitario puede estimular y a los que puede otorgar un valor mayor.

Evidentemente, el enfoque intercultural de enseñanza de lengua extranjera tiene sentido sólo si lo que buscamos es enseñar la lengua extranjera como algo dinámico, vivo que se sustenta en las prácticas sociales de los seres reales que la hablan. Encender el interés por la lengua-cultura en nosotros y reflexionar sobre las diferencias y similitudes con respecto a nosotros mismos, a nuestra identidad, a nuestras formas de pensar, sentir, y hacer las cosas, podemos reflexionar sobre la identidad de los otros así como sobre nuestra propia identidad, es decir podemos crear puentes de ida y vuelta que susciten una retroalimentación continua entre culturas. De este modo, según Morillas, "el encuentro entre ellos y nosotros es la matriz de la educación para la interculturalidad."

3. CORPUS

3.1. La educación intercultural

Una orientación hacia el pluralismo cultural considera la convivencia de culturas diversas en el contexto nacional e internacional, no como una situación inevitable, sino como una ventaja y como un recurso de las sociedades en su conjunto que les permite desarrollarse y enriquecerse mutuamente.

Según la teoría de base cultural que concibe la igualdad formal entre todas las culturas y lenguas, si bien éstas se encuentren en distintos niveles de desarrollo, todas ellas cuentan con el potencial para extenderse a nuevos ámbitos y apropiarse de los recursos necesarios para ello.

Tal orientación sienta las bases para el desarrollo de una perspectiva de interculturalidad en la educación, es decir, el afianzamiento de la cultura propia y el desarrollo de habilidades universales en ella a partir del reconocimiento de la desigualdad o el conflicto cultural, como base para la adquisición de conocimientos de otras culturas.

3.2. La competencia lingüística y la competencia comunicativa

La competencia comunicativa constituye un objetivo aceptado en didáctica de la lengua extranjera; sin embargo, no podemos dejar de reconocer que es un término difícil, confuso y con diversas lecturas. Esto provoca en la práctica que se haga una interpretación simplista del término, muchas veces reduciéndolo a ciertos aspectos lingüísticos-funcionales. La idea de "competencia comunicativa" es un concepto complejo y todavía inestable, que nos obliga a revisar muchas afirmaciones y sugerencias del análisis del discurso, de la pragmática y de la teoría gramatical para lograr comprenderlo. Y a pesar de eso, a menudo consideramos que significa meramente la capacidad para producir enunciados orales escogidos para cumplir una función ilocutiva determinada, es decir, prometer, advertir, aconsejar, asentir, predecir, etc.

3.3. La competencia intercultural: definición

Históricamente, la definición de competencia comunicativa incorporaba, desde muy temprano, consideraciones acerca del carácter sociolingüístico o sociocultural del lenguaje. Sin embargo, debido a esa lectura reducida del concepto "competencia comunicativa", eran estas sub-competencias precisamente las que se quedaban relegadas en el aula. Elementos como el registro y el contexto de situación o los significados culturales de los enunciados lingüísticos y el contexto de cultura no están normalmente presentes en la clase de idioma. Sin embargo, en el último decenio se ha incorporado una nueva competencia al discurso de la didáctica de la lengua. La competencia intercultural aparece al mismo tiempo que proliferan los estudios sobre educación intercultural. Así, la didáctica de la lengua extranjera vuelve a entroncar con otras disciplinas como la antropología, la psicología o la pedagogía para incorporar las sugerencias que éstas están haciendo en el ámbito general de la educación.

La competencia intercultural ha recibido, al menos, dos definiciones generales. En una primera versión, según Oliveras, "la competencia intercultural consiste básicamente en ser capaz de comportarse de forma apropiada en el encuentro intercultural, es decir, de acuerdo con las normas y convenciones del país, e intentar simular ser un miembro más de la comunidad." Esta primera definición implica un riesgo evidente, la simulación del hablante nativo. Si bien la idea del hablante nativo como modelo lingüístico está siendo abandonada por superficial e irreal, la imagen del hablante nativo como modelo cultural se mantiene vigente con este tipo de planteamientos, evidentemente cuestionables. La segunda definición de la competencia intercultural, según Oliveras se presenta como "una cuestión de actitud hacia otras culturas en general y hacia culturas específicas en particular". Su finalidad, pues, es reducir el etnocentrismo, desarrollar formas de comprensión general de las culturas y modificar la actitud del aprendiz hacia opciones más positivas y abiertas." Según esta definición, la competencia intercultural recupera el discurso de las "actitudes" para la educación lingüística.

4. METODOLOGÍA

El contexto de la enseñanza de idiomas en el ámbito universitario, por su carácter dialógico y realmente interactivo, nos proporciona un lugar y un momento ideal para el desarrollo de una concepción de la competencia intercultural más compleja y de mayor valor educativo. La competencia intercultural es definida en este sentido como "el proceso por el que una persona desarrolla competencias en múltiples sistemas de esquemas de percepción, pensamiento y acción, es decir, en múltiples culturas" (García Castaño y Granados Martínez). Esto implica reconocer que todo individuo pertenece a diversas culturas, y que es necesario traer a la clase esa diversidad, fomentando tanto la pluralidad de contenidos como de métodos de transmisión, promoviendo la conciencia cultural y el análisis crítico.

4.1. Ejecución de la experiencia

La competencia intercultural representa un paso más allá de la competencia sociocultural. No se trata sólo de la transmisión de conocimientos relacionados con la cultura meta, sino que hablamos de un concepto que implica a la persona que aprende una lengua, tanto en los aspectos cognitivos como actitudinales, en un diálogo constante con individuos de otra comunidad. Además, esta definición de competencia intercultural supera las limitaciones de las dos definiciones anteriores e incorpora a la enseñanza de idiomas un valor educativo que se había perdido en aras del desarrollo lingüístico, relacionándola no sólo con los objetivos generales de la educación, sino con otras áreas curriculares de las cuales actualmente está bien distanciada.

En el aprendizaje de una lengua, tanto la propia como una extranjera, se pone muy claramente en juego esa relación de transferencia entre comunicación- valoración- educación. A través del lenguaje las prácticas culturales, educativas y comunicativas se hacen posibles. En el lenguaje se refleja la cultura, pues es el medio simbólico primordial de representación de la cultura. El lenguaje es el instrumento comunicativo que posibilita la viabilidad práctica de todo lo que supone cultura. No sorprende pues que sea en el aprendizaje de una lengua extranjera donde, pedagógicamente hablando, mejor pueda observarse la existencia de un encuentro-desencuentro intercultural. Al ir aprendiendo una lengua no nativa, empezamos a notar que "ellos" (los nativos) a veces no "piensan" "sienten", "razonan", y "creen" como nosotros (los aprendices) lo hacemos, que lo hacen de forma diferente, total o parcialmente. De esa forma notamos los límites y los puentes entre la cultura de la lengua que queremos aprender y la propia.

Se tomaron al azar algunas comisiones del primer cuatrimestre de 2005 y se determinó que sobre un total de 161 alumnos presentes, 86 residían en el Partido de La Matanza mientras que el resto (75 alumnos) residían en otros partidos o en Capital Federal, es decir que más de un 50 % de nuestro alumnado, más exactamente un 53% forma parte de la población del Partido, pudiendo dar testimonio de las costumbres y tradiciones del mismo.

En el marco del mencionado Proyecto de investigación, se propuso la siguiente secuencia de actividades sobre distintas celebraciones tradicionales a través de las culturas



Universidad Nacional de La Matanza
Florencio Varela 1903 - San Justo - Buenos Aires - Argentina

INGLÉS TRANSVERSAL NIVEL 1

ACROSS CULTURES: CELEBRATIONS

TRADITIONAL CELEBRATIONS

HALLOWEEN

In Medieval times, 31st October was considered to be the last day of summer. It was a time to remember the souls of the dead who were supposed to come and revisit their homes. Nowadays, children go from house to house dressed up as witches, ghosts and monsters, asking for sweets or money and saying "Trick or treat". They mean that if people don't give them anything, they will play a trick on them.

GUY FAWKES NIGHT

In Britain, 5th November commemorates the day that Guy Fawkes was executed in 1605 for trying to blow up the Houses of Parliament and kill James I of England. Before Guy Fawkes Night itself, children make "guys", figures of Guy Fawkes, and collect money in the street for fireworks. On 5th November, they put their Guys on top of large bonfires. Families light fireworks as they stand around the bonfire and eat sausages and potatoes cooked on the fire.

CHRISTMAS DAY

The birth of Christ is remembered on 25th December Grandparents, aunts, uncles and cousins all meet for a big Christmas dinner of roast turkey and vegetables and then Christmas pudding. People put decorations on Christmas trees and give presents and cards. Children traditionally put up stockings on Christmas Eve for Father Christmas to fill with presents

- 1) Work in groups of three (students A, B and C). Each student, read about a different celebration in Britain and complete that part of the chart.

	Halloween	Christmas Day	Guy Fawkes Night
Date of celebration			
Reason for celebration			
Special food			
Special activities			

- 2) Work with the other students in the group. Tell the two other students about the text you read. Listen to the other students and complete the chart.

- 3) Talk about the traditions in your country or family. You can speak about:

- marriages, religious festivals, funerals and birthdays
- special food, clothes or presents.
- what you say on each occasion

- 4) In which of the celebrations described by your partners or in the leaflet above would you like to participate? Why?

Las actividades se realizaron en grupos de tres estudiantes, cada uno de los cuales debía leer acerca de una de las celebraciones y luego completar la parte pertinente del cuadro. (Actividad 1) como parte de una actividad de comprensión lectora y de manejo de vocabulario específico. Luego se proponía una puesta en común sobre las tres celebraciones (Actividad 2). Fue muy interesante descubrir que si bien los alumnos conocían en detalle la celebración de Halloween gracias al cine y la televisión, no tenían casi información previa sobre La noche de Guy Fawkes, festividad británica que se remonta al siglo XVII. Además fue muy interesante y enriquecedor el diálogo sobre el contraste en las formas de celebrar la Navidad en países de habla inglesa y en el nuestro.

En la Actividad 3 la consigna era un intercambio oral y luego escrito sobre las tradiciones regionales o familiares de los alumnos como casamientos, festividades religiosas, funerales o cumpleaños. Allí se invitaba a describir en detalle qué comidas, vestimentas, regalos o ritos se cumplen y qué se suele decir en cada ocasión.

A modo de ejemplo se presenta este cuadro con un grupo de 32 grupos de 1 a 3 estudiantes de distintas comisiones (Algunos estudiantes describieron más de una celebración):

FESTIVIDAD / CELEBRACIÓN	CANTIDAD DE ALUMNOS
Cumpleaños / Birthdays	12
Pascuas / Easters	6
Casamientos / Weddings	5
Día de la Independencia	3
25 de Mayo	2
Día del estudiante / Student's Day	2
Funerales	2
Día de Reyes	1
Día de la Tradición	1
Festividad de la Virgen de Copacabana	1
Cumpleaños de 15	1
Día de San Cayetano	1
Día del Trabajador	1

En la Actividad 4 se invitaba a la reflexión al preguntar en cuál de las celebraciones sobre las que habían leído les gustaría participar y por qué- A modo de ejemplo se presenta el siguiente cuadro sobre 32 alumnos de distintas comisiones:

CELEBRACIÓN / FESTIVIDAD	CANTIDAD DE ALUMNOS
Halloween	17
Guy Fawkes' night	4
Christmas	2
Others	9

Aprender una lengua extranjera no es sólo aprender su gramática, su pronunciación, o su vocabulario. Aprender una lengua extranjera es una lección continua de interculturalidad. Es aprender la manera de ver el mundo, de acercarse a él, de comportarse hacia los demás, que su cultura conlleva. Los docentes universitarios podemos ayudar a anticipar, pronosticar y desactivar las interferencias culturales que avivan los des-encuentros interculturales. En la práctica, esto quiere decir que nuestra clase de idiomas se convierte en una clase donde se estudian y se reflexiona sobre las diferencias y similitudes en cuanto a creencias, valores, actitudes, etc., relativas a los hablantes de la otra lengua-cultura, a fin de aprender sobre 'ellos' y sobre 'nosotros', sobre sus identidades y sobre nuestras identidades, incluyendo perspectivas, valoraciones, formas de ser, etc.

CONCLUSIÓN

La consideración de la competencia intercultural en el aula universitaria trae un nuevo reto para los docentes de idiomas: la metodología necesaria para alcanzar el objetivo de cruzar exitosamente "de ida y vuelta" los puentes interculturales, en el marco de un enfoque de la enseñanza de idiomas basado en tareas y en contenidos.

En la clase universitaria de idiomas, mediante prácticas comunicativas e interactivas, pueden fomentarse valores positivos de interculturalidad, es decir, la capacidad de entender, asimilar e intercambiar la experiencia de ser diferente culturalmente sin que esa diferencia resulte en

desencuentro, es decir: incompreensión, estereotipificación, discriminación, rechazo, estigmatización, etc... El reto es entonces para los docentes de lengua extranjera no sólo la propia formación y capacitación teórica en pedagogía intercultural, sino la misma puesta en práctica de dicha teoría.

BIBLIOGRAFÍA

- BROWN, H. Douglas. **Principies of language learning and teaching**. Addison-Wesley Longman, NY, 2000.
 - ELLIS, Rod. **Second Language Acquisition**. CUPo Oxford. 1997
 - FONT, J. **Métodos y enfoques en la enseñanza de lenguas extranjeras**; in Mendoza, A. (Coord.) *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona. Horsori. 1998.
 - GARCÍA CASTAÑO, F. J., & Granados Martínez, A. **Lecturas para la educación intercultural**. Ed. Trotta, Madrid, 1999.
 - HAMEL, Rainer Enrique y María Teresa Sierra. **Diglosia y conflicto intercultural**. En: *Boletín de Antropología Mexicana* 8, 89-110. 1983.
 - HAMEL, Rainer Enrique. **Políticas del lenguaje y educación indígena en México. Orientaciones culturales y estrategias pedagógicas en una época de Globalización**. Universidad Autónoma Metropolitana, México D. F. Departamento de Antropología, publicado en Bein, Roberto & Born, Joachim (eds.) **Políticas lingüísticas. Norma e identidad**. Buenos Aires, UBA 143-170 (2001).
 - HARMER, Jeremy. **The Practice of English Language Teaching**. Longman, 1991
 - KOHONEN, V. et al. **Experiential learning in foreing language education**. Pearson, Harlow, Essex, pp. 8-60, 2001
 - MARTÍN MORILLAS, J. Manuel y Pérez Rull, Carmelo. **Semántica Cognitiva Intercultural**. Ediciones Método, Granada, 1998.
 - MARTÍN MORILLAS, J. Manuel. **La enseñanza de la lengua: Un instrumento de unión entre culturas**. Universidad de Granada.
 - OLIVERAS, Á. **Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera**. Edinumen, Madrid, 2000.
 - OMAGGIO HADLEY, A. **Teaching Language in Context**. Heinle and Heinle Publishers. Boston. 1993.
 - TRUJILLO SÁEZ, F **Teaching Languages to Young Learners: Historical Perspectives**. En Madrid, D. et al. **European Models of Children Integration**. Grupo Editorial Universitario, Granada, 2001.
- Moder Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference**. Consejo de Europa. Cambridge University Press, Cambridge, 2001.

TEMÁTICA 2 – MESA C – PONENCIA 3

C. V. ABREVIADO DE LAS AUTORAS

Verónica N. Miales camail@arnet.com.ar

- Prof. Trad. Públ. Mag.
- UoE - University of Essex, Inglaterra. Master of Art in Language Testing and Programme Evaluation, 1999-2000. Representante de alumnos internacionales de posgrado. Beca FOMECE.
- UM - Universidad de Morón, Arg. Traductora Pública de Inglés, 1996.
- UTN - Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Avellaneda, Argentina. Capacitación docente en conjunción con títulos habilitantes, 2003.
- Universidade da Region de Campanha, Brasil. Profesora de Portugués.

Bárbara Konicki b_konicki@yahoo.com.ar

- Universidad de Morón. Profesora de Inglés y Literatura Inglesa en Enseñanza Media, Superior y Universitaria. Año de egreso: 1999.
- Universidad CAECE. Licenciatura en Enseñanza del Idioma Inglés. Estudios en curso. Año de inicio: 2004.
- Actualmente
- Profesora en UNLaM, Dirección de Pedagogía Universitaria, Inglés Transversal Nivel I, Ayudante de Primera con Dedicación Exclusiva, 1999 – continúa.
- Universidad Argentina J.F. Kennedy, Departamento de Idiomas, Inglés Avanzado Nivel II, Jefa de Trabajos Prácticos, 2001-2004.

RESUMEN

La búsqueda constante de formas, instrumentos, recursos y métodos que mejoren la calidad del aprendizaje nos ha llevado a indagar en una nueva dimensión lingüística que presenta a la interculturalidad como elemento facilitador de la comunicación de culturas diversas en el aula universitaria así como del fortalecimiento de la identidad nacional.

Hemos abordado el tema como miembros de un equipo de investigación de la Universidad Nacional de La Matanza que está desarrollando el proyecto “La interculturalidad lingüística, otra forma de integración al MERCOSUR”. Uno de los objetivos del trabajo ha sido la aplicación de la interculturalidad al currículum universitario para lograr una mejor interacción entre los alumnos y entre éstos y el docente. Así es que, a partir del análisis contrastivo de las diversas expresiones culturales presentes en el aula se fomenta la valoración del propio patrimonio cultural en el cual la lengua como bien intangible tiene un papel preponderante.

Verónica N. Míaies- Bárbara Konicki

APORTES A LA INTEGRACIÓN CULTURAL EL DISEÑO CURRICULAR UNIVERSITARIO

La adquisición de una lengua extranjera en el ámbito universitario se manifiesta como una de las múltiples variantes de la interculturalidad. El término interculturalidad hace referencia al encuentro entre personas que provienen de un entorno en el cual se ha operado un proceso de aculturación educativa y comunicativa mediante el cual se les han ido transmitiendo determinados valores, creencias, conocimientos, y unas formas de pensar, hablar, sentir, y actuar propias de un entorno socio-cultural.

Una orientación hacia el pluralismo cultural considera la convivencia de culturas diversas en el contexto nacional e internacional, no como una situación inevitable, sino como una ventaja y como un recurso de las sociedades en su conjunto que les permite desarrollarse y enriquecerse mutuamente.

Aprender una lengua extranjera no es sólo aprender los elementos estrictamente lingüísticos, como pueden ser los sonidos o los grafemas. Aprender una lengua extranjera implica estar en contacto permanente con otras culturas, en especial la de los pueblos que utilizan esa lengua-meta. Se puede decir, entonces, que el elemento intercultural está presente como instrumento que permite al individuo ver el mundo a través de otra óptica. El docente universitario puede ayudar a anticipar, pronosticar y resolver las interferencias culturales, en las cuales se incluyen las actitudes y construcciones mentales de los individuos, que hacen que se produzcan desencuentros entre las culturas –situación que ha sido denominada “choque cultural” (Kramsch, 1993).

Evidentemente, este enfoque de enseñanza de la lengua extranjera tiene sentido sólo si ésta es considerada como un elemento vivo. Esta concepción del idioma implica que el docente va más allá de lo estrictamente simbólico, como puede ser conocer los grafemas que componen una palabra; el docente considera también que esa palabra compuesta por grafemas arbitrarios se llena de vida cuando es utilizada por los hablantes de la lengua en cuestión en un contexto determinado.

Siguiendo esta línea de pensamiento, ha sido el espíritu de la cátedra de Inglés I Estructura Transversal de la Universidad Nacional de La Matanza intentar transformar a la lengua extranjera en una herramienta intercultural, como elemento facilitador de la comunicación de culturas diversas en el aula universitaria como así también del fortalecimiento de la identidad nacional. Para lograr dicho propósito emprendimos, con el equipo de docentes investigadores de la UNLaM bajo el nombre de **Integration**, un **proyecto de investigación**. El mismo se denomina *La interculturalidad lingüística, otra forma de integración al MERCOSUR* y se realiza dentro del marco de Incentivos del Ministerio de Educación de la Nación cuya Unidad Ejecutora es el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de dicha universidad, en la carrera de Comunicación Social, Cátedra de Inglés Transversal Primer Nivel. El **Director** es la Licenciada en Administración de la Educación Superior Graciela Malevini, Profesora Titular con Dedicación Exclusiva, y el **Co-director** es la Doctora en Ciencias Sociales Isabel Alfaro, Profesora Titular con Dedicación Semi-Exclusiva.

Este proyecto de investigación comenzó a principios del año 2004 y aún se encuentra en desarrollo, pero nos gustaría hacer referencia a algunos aspectos del trabajo que hemos considerado interesantes. En primer lugar, el proyecto nació como consecuencia de una **problemática** que se torna cada vez más evidente en el aula: el choque cultural. Como docentes, estamos concientes de que en el aula confluyen distintas culturas y que, muchas veces, son muy distintas entre sí: a menudo la cultura del docente difiere de la del alumno, las culturas de los alumnos son distintas entre sí y, además, entran en juego las culturas de los pueblos en donde se habla la lengua-meta –en especial la cultura británica y la norteamericana que surgen espontáneamente a través del material bibliográfico, de las experiencias personales del docente y los alumnos, como así también de las ideas que se van formando por el gran flujo de intercambio de información en forma neta o elaborada.

Han funcionado como **indicadores de conflicto** situaciones que se presentan espontáneamente en las clases y que las docentes nos comentamos por considerar atípicas, interesantes, aprovechables y que no podemos ni debemos dejar de lado sino todo lo contrario: debemos indagar en ellas para aspirar a una mejora en la calidad del aprendizaje de la lengua extranjera como así también al perfeccionamiento del docente en su tarea profesional. Entre las experiencias más relevantes se encuentran las que describimos a continuación.

En un examen parcial escrito en el que los alumnos debían trabajar con lectura comprensiva en donde el texto elegido hacía referencia a diferentes comportamientos según una cultura diferente a la de nuestro país observamos que algunos de los estudiantes tuvieron dificultades en llevar a cabo la actividad por no poder ponerse en la piel del otro, abrirse a costumbres, culturas diferentes. Dicha dificultad fue puesta de manifiesto oralmente en forma directa y concreta en el aula, e incluso un alumno escribió un mensaje al docente en la hoja del examen, al margen del ejercicio, explicando el inconveniente. Esa sección del examen se ha copiado y se presenta a continuación.

4) Read the text and write P (polite) and NP (not polite) next to the following questions to an adult.

Touchy Topics

In North America when people meet each other for the first time, they talk about things like family, work, school or sports. They ask questions like "Do you have any brothers or sisters?" and "Do you like sports?" They also ask questions like "Where do you come from?" and "Where do you live?" These are polite questions. They are not personal or private.

But some things are personal or private, and questions about them are **not** polite. People don't ask questions about a person's salary. They don't ask how much someone paid for something. It is OK to ask children how old they are, but it is not polite to ask older people their age. It is also not polite to ask people questions about politics or religion unless you know them very well.

Glossary: touchy topics: temas delicados
polite: cortés

unless: a menos que
believe in God: creer en Dios

What does your wife do? <u>NP</u>	Do you like baseball? <u>P</u> ✓
Do you believe in God? <u>NP</u> ✓	How old are you? <u>P</u> (X)
How much money do you earn? <u>NP</u> ✓	Are you a Democrat or a Republican? <u>NP</u> ✓
How many children do you have? <u>P</u> ✓	How much did you pay for your car? <u>NP</u> ✓
Why aren't you married? <u>NP</u> ✓	Do you speak any foreign languages? <u>P</u> ✓

*es muy
touchy
y es
relativo
por ej:
para mí
no es la
misma
preguntas
cuanto pago
algunos x su
coche ✓*

También hemos observado en reiteradas oportunidades la reticencia de los alumnos extranjeros a mencionar su país de origen cuando como parte de una actividad de práctica les preguntamos oralmente de qué país son o de qué nacionalidad son. Y mucho más aún si intentamos que compartan alguna experiencia. Nos ha ocurrido, por ejemplo, que después de detectar que en un curso había un alumno brasileño que hablaba perfectamente el español, y muy bien también la lengua extranjera que se enseñaba, esperó a que la clase finalizara, se acercó al docente y le pidió que por favor no hiciera referencia al tema de su origen en la clase. Como contrapartida vamos a comentar otro caso de un alumno brasileño, cuya nacionalidad extranjera se hacía evidente por su forma de expresarse. Este alumno en particular no sólo compartió experiencias culturales, laborales y personales sino también su espíritu extrovertido y su personalidad con ansias de superación y perfeccionamiento. Este intercambio llegó a punto tal que al finalizar esa cursada casi todos sus compañeros utilizaban frases en portugués, tal vez también estimulados por la profesora que hablaba la lengua portuguesa como lengua extranjera; y cuando este alumno por error se dirigía a la docente en su lengua materna la misma le contestaba en ese mismo idioma, lo cual llamaba la atención de todos los otros alumnos que al instante estaban totalmente concentrados en lo que estaba pasando y si alguno sabía alguna palabra no perdía la oportunidad de compartirla.

Frente a situaciones como las descriptas, y muchas otras, fue que el equipo de investigación de la cátedra reflexionó al respecto y se formuló las siguientes **preguntas**: ¿Cómo hacer para integrar a aquellos alumnos provenientes de otros países a la realidad del aula? ¿Cómo hacer para que en esa integración cultural se refuerce la identidad cultural de cada uno de los actores intervinientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cómo hacer para que la materia que estamos enseñando –Inglés Transversal Primer Nivel– se convierta en un elemento facilitador de comunicación entre culturas diversas en el aula universitaria?

La diversidad de culturas en las aulas de la UNLaM se ve reflejada claramente si observamos la composición de la matrícula de alumnos extranjeros de la universidad.



Universidad Nacional de La Matanza
Florencio Varela 1903 - San Justo - Buenos Aires - Argentina

**SECRETARÍA ACADÉMICA
CENTRO DE REGISTRACIONES ACADÉMICAS**

TOTAL DE ALUMNOS ACTIVOS: 19.368 (al 01/09/2004)

TOTAL DE ALUMNOS EXTRANJEROS: 395

COMPOSICIÓN MATRÍCULA EXTRANJEROS

PAÍS	TOTAL	FEMENINOS	MASCULINOS
ALEMANIA	12	8	4
AUSTRALIA	1	1	0
BOLIVIA	110	49	61
BRASIL	9	4	5
CANADÁ	1	0	1
CHILE	15	9	6
COLOMBIA	5	3	2
COREA	2	0	2
ECUADOR	4	2	2
ESCANDINAVIA	1	0	1
ESPAÑA	13	6	7
ESTADOS UNIDOS	3	2	1
FILIPINAS	1	0	1
FRANCIA	3	2	1
GRAN BRETAÑA	2	1	1
ITALIA	14	11	3
México	1	1	0
PARAGUAY	87	51	36
Perú	28	14	14
POLONIA	1	1	0
RUSIA	4	2	2
Taiwán	1	0	1
UCRANIA	5	2	3
URUGUAY	62	39	23
VENEZUELA	10	5	5
TOTALES	395	213	182

A esta realidad, debemos agregar la presencia de alumnos cuyos padres y/o abuelos son inmigrantes y que mantienen vivas las costumbres de sus países de origen.

A partir de un conocimiento más cabal de la realidad del aula universitaria en lo que respecta a la interculturalidad, se encaró el segundo paso del trabajo. El mismo consistió en determinar qué estrategias pedagógicas emplearíamos para fomentar la interculturalidad en el aula durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera inglés, qué material de trabajo resultaría adecuado para nuestros propósitos, y cómo se rediseñaría el currículum y la planificación de la materia.

Fue así que el equipo se planteó los siguientes objetivos:

- a. Proponer estrategias tendientes a una mejor aceptación de la interculturalidad en el aula universitaria.
- b. Diseñar un modelo de currículum con contenidos que admitan la interculturalidad lingüística y que, a su vez, permitan mejorar la calidad en la adquisición de la lengua extranjera inglés.

Se hacía necesario, entonces, encontrar un modelo a seguir que pudiera adaptarse a las necesidades de docentes y alumnos en la Universidad Nacional de La Matanza. Martín Morillas, entre otros autores, hace referencia al desarrollo de competencias y destrezas en tres niveles como parte de un modelo estándar de educación cultural: nivel de contenidos, nivel de actitudes y nivel de conductas. El primer nivel comprende a los conocimientos fácticos, es decir, a la información proveniente de hechos históricos y sociales que se describen, analizan y explican. Los aspectos de la vida socio-cultural quedan incluidos dentro de esta clasificación. Al llegar al segundo nivel es necesario establecer una diferencia entre las actitudes de los alumnos hacia la lengua-meta y hacia los pueblos que hablan dicho idioma. Puede ocurrir que un alumno tenga reticencia a aprender el idioma por haber desarrollado una imagen negativa del pueblo que lo habla. Es aquí donde la empatía tiene un papel preponderante ya que, si ésta logra desarrollarse en el individuo, puede que se establezca un acercamiento a la cultura del pueblo cuya lengua es la meta cognitiva. Asimismo, la empatía permite que el individuo reconozca y comprenda las características de los hablantes cuyo idioma desea aprender. Finalmente, el tercer nivel incluye a los actos comunicativos, en donde el conocimiento de las normas y convenciones sociales tiene un rol central. Todos los niveles mencionados anteriormente contemplan, a su vez, un programa de contenidos, una metodología de las prácticas pedagógicas áulicas, y una estrategia de evaluación.

Sin duda, un programa completo de comunicación intercultural ha de ser adaptado a unos fines concretos y específicos: entorno educativo, edad, motivación, niveles de competencia, etc. (Dodd, 1975). Considerando estos aspectos realizamos la siguiente Propuesta de Programa de la Asignatura Inglés Transversal Nivel I con Enfoque Intercultural.



Universidad Nacional de La Matanza
Florencio Varela 1903 - San Justo - Buenos Aires - Argentina

DIRECCIÓN DE PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA

Propuesta de programa de la Asignatura desde un enfoque intercultural (2004-2005)

Asignatura - Inglés Nivel I Estructura Transversal. Código: 901.

Cátedra - Prof. Titular: Lic. Graciela Malevini. Docentes: Trad. Mag. Elisabet Iarossi, Lic. Bettina Makara, Trad. Mag. Verónica Mailhes, Prof. Bárbara Konicki, Lic. Myriam Suckechi, Trad. Gabriela D'anunzio, Trad. Ofelia Rosas, Lic. Marcela Engemann, Lic. Silvia Cruceño.

Objetivo general - Desarrollar estrategias que permitan al alumno expresarse con construcciones básicas en ciertas situaciones comunicativas de manera clara y significativa.

Expectativas de logro - Comunicación oral eficaz a partir del uso de los diferentes códigos, además del lingüístico. Producción de textos orales apropiados al nivel, adecuando el uso de los elementos lingüísticos según una determinada situación comunicacional. Comprensión y lectura. Motivación en los estudiantes para experimentar con el idioma a partir de los exponentes lingüísticos y lexicales que van adquiriendo y, de esta forma, lograr un aprendizaje significativo y creativo.

Contenidos - Además de los contenidos funcionales, temáticos y procedimentales ya previstos por el programa de la cátedra, hemos agregado los contenidos actitudinales y los contenidos interculturales, a saber:

Contenidos actitudinales

Participación activa en las tareas. Disposición para participar en forma colaborativa en el proceso de aprendizaje. Valoración del trabajo individual y grupal. Curiosidad por investigar y explorar diferentes opciones lingüísticas y comunicativas.

Contenidos interculturales

Cultura, Aculturación: Definición de cultura, Sistemas y Elementos de la Cultura; Cultura e Historia, Cultura y Personalidad, Cultura Material y Artística, Cultura Institucional; Relaciones y roles socio-culturales, Valores, Creencias, Cosmovisión, Comunicación (Medios, prácticas), Educación, Prácticas simbólicas.

Lenguaje y Cultura: Vocabulario cultural, La lengua formal: gramática y cultura, La lengua funcional, El lenguaje no verbal, Saludos, Gestos, Tabúes, Proxémica, Posturas.

Sistemas y Elementos Culturales Específicos: Relaciones espaciales: Temporalidad, Reconocimiento y Reciprocidad, Relaciones de parentesco, Sistemas económicos, Sistemas educativos, Sistemas de control social, Sistemas de salud, Sistemas de Organización de actividad laboral, Sistemas de Sanción, Control, Penalización.

Axiología Psico-Cultural: Creencias, Valores, Orientaciones, Familismo, Solidaridad, Fatalismo, Pesimismo, Optimismo, Estatus, Prestigio, Logros, Individualismo y Comunitarismo, Relaciones Endo- y Exo-grupales, Actitudes Hombre-Mujer, Actitudes Hombre-Naturaleza, Actitudes Hombre-Animales, Actitudes Adulto-Niños, Actitudes Jóvenes y Ancianos, Tradicionalismo, Modernismo.

Valores de Interculturalidad: (Positivos) Empatía, Credibilidad, Simetría, Apertura Confianza, (Auto) Crítica, Efectividad. (Negativos) Etnocentrismo, Estereotipos, Asimetría, Dominancia, Subordinación, Discriminación y Estigmatización. (Cambio de Actitud) Resolución de Conflictos, Efectividad Comunicativa, Stress, Choque Cultural, Fracaso Comunicativo.

La propuesta ha derivado en la modificación del diseño curricular. Dicho cambio se ve reflejado en la siguiente muestra de una unidad del programa analítico de estudios.

Contenidos del programa analítico de inglés Transversal nivel I

UNITS	GRAMMAR, LEXIS AND PRONUNCIATION	SKILLS
9 SOLO	<ul style="list-style-type: none"> - Past simple: regular and irregular negative and question forms. - Feelings. - Adjective + particle collocations. - Past simple vowel sounds. 	<ul style="list-style-type: none"> - Talking about feelings. - Talking about things you do alone. - Talking about Hollywood stars. - Writing a biography.

Se han agregado a estos contenidos funcionales y temáticos los contenidos interculturales, como se aprecia a continuación:

Contenidos del programa analítico de inglés Transversal nivel I Con enfoque intercultural

UNITS	GRAMMAR, LEXIS AND PRONUNCIATION	SKILLS
9 SOLO	<ul style="list-style-type: none"> - Past simple: regular and irregular negative and question forms. - Feelings. - Adjective + particle collocations. - Past simple vowel sounds. 	<ul style="list-style-type: none"> - Talking about feelings. - Talking about things you do alone. - Talking about Hollywood stars and stars all over the world. - Writing a biography about an immigrant in Argentina.

Por supuesto, esta modificación en el diseño curricular ha sido acompañada por cambios en las prácticas pedagógicas de los docentes de la cátedra. Con el fin de lograr nuestro objetivo hemos adoptado diferentes técnicas, propuestas por varios especialistas, que tienden a ir en búsqueda de la utilización del idioma-meta como medio para fomentar el conocimiento de otras culturas y la valoración de la propia al mismo tiempo. El equipo docente ha diagramado una serie de actividades que favorecen la aplicación de la interculturalidad en el currículum de la lengua extranjera. Dichas actividades incluyen mini-dramas, cápsulas culturales, técnicas etnográficas y asimiladores culturales. Mediante estas prácticas comunicativas e interactivas, se intenta fomentar valores positivos de interculturalidad, es decir, la capacidad de entender, asimilar e intercambiar la experiencia de ser diferente culturalmente sin que esa diferencia resulte en desencuentro, es decir, incompreensión, discriminación, rechazo, estigmatización, etc., puesto que la competencia intercultural implica que la persona que aprende una lengua está comprometida en su aspecto actitudinal tanto como en el cognitivo.

En cuanto al manejo del lenguaje en sí, se trabaja con las cuatro macro-habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir a través de la realización de actividades diagramadas individuales, en pares o grupales. Dichas macro-habilidades se trabajan de diversidad de formas, con distintas propuestas y en distintos espacios: no sólo el salón de clases, sino también el espacio del laboratorio de idiomas y el uso de Internet (www.mentoring.unlam.edu.ar). A su vez, todos los trabajos realizados apelan al trabajo en conjunto, comenzando por el equipo de docentes que conforman la cátedra como así también (y fundamentalmente) los alumnos. El intercambio interpersonal resulta fundamental para que el trabajo sea rico a nivel comunicativo tanto desde el punto de vista intercultural como del lingüístico.

Debido a la naturaleza del proyecto de investigación y a que se encuentra actualmente en curso, no nos es posible aún llegar a una conclusión definitiva e integradora acerca de la problemática planteada. Sin embargo, podemos decir que estamos en pleno proceso de tratar de establecer un grado de comunicación aceptable entre los interlocutores, integrando los referentes culturales y generando así una actitud de apertura que facilite la comunicación entre los actores en el ámbito universitario –lo cual mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera en ámbitos intra- y extra-áulicos.

Es nuestro deseo realizar un aporte que permita la integración de diversas culturas en el aula universitaria en vista a un fortalecimiento de la identidad nacional, con especial atención a la integración regional en el marco del MERCOSUR. El reto no resulta fácil y día a día implica enfrentar nuevos desafíos lingüísticos en cuanto a la aplicación de la metodología y a la formación de los docentes que deben usarla.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Byram, Michael, y Morgan, Carol. Teaching and Learning Language and Culture. Cleveon, Inglaterra: Multilingua Matters. 1994.
- Dodd, Carley H. Dynamics of Intercultural Communication. Dubuque, Iowa. Brown Publishers. 1975.

- Kramersch, Claire. Context and Culture in Language Teaching. Oxford, Inglaterra: Oxford University Press. 1993.
- Martín Morillas, J. M. y Pérez, C. Semántica Cognitiva Intercultural. Granada: Ediciones Método. 1998.

TEMÁTICA 2 – MESA C – PONENCIA 4

C. V. ABREVIADO DE LOS AUTORES

Mariano Martín Bicher

Prof. de Matemática. Integrante de “Taller Zaguán al Sur”. Realizador de videos documentales. Co-Director de los documentales: Gula, el desertor (Mención especial Sinergia 2003). Sarmiento Violento (Primer premio Sinergia 2004) y La Ciudad Luz (Seleccionado para representar a Argentina en Pantalla Libre en el Festival de Cine Latinoamericano de Tolouse 2004).

Manuel Gómez

Prof. para la Ens. Primaria. Coordinador del Museo Escolar Politemático “Gregorio de Laferrere” de la E.G.B. n° 92 de La Matanza.

Gerardo Alberto Médica

Prof. de Historia (I.S.F.D. n° 82). Lic. en Ens. de La Historia con Mención en Cs. Sociales. (C.A.E.C.E.). Coordinador del Museo Escolar Politemático “Gregorio de Laferrere” de la E.G.B. n° 92 de La Matanza. Integrante de “Taller Zaguán al Sur”. Realizador de videos documentales premiados en el ámbito nacional e internacional.

Silvana Polchonsky

Prof. para la Ens. Primaria. Coordinador del Museo Escolar Politemático “Gregorio de Laferrere” de la E.G.B. n° 92 de La Matanza.

María Marcela Varcasia

Prof. para la Enseñanza Primaria. Integrante de “Taller Zaguán al Sur”. Co- Directora de los documentales: Gula, el desertor (Mención especial Sinergia 2003). Sarmiento Violento (Primer premio Sinergia 2004) y La Ciudad Luz (Seleccionado para representar a Argentina en Pantalla Libre Festival de Cine Latinoamericano de Tolouse 2004).

TEMÁTICA 2 – MESA C – PONENCIA 4

RESUMEN

En el marco del Proyecto Educativo Institucional de la E.G.B. N° 92 de Gregorio de Laferrere (La Matanza) se inauguró el Museo Escolar Politémico “Gregorio de Laferrere” en noviembre de 1999. La puesta en marcha del museo implicó un trabajo de rescate del patrimonio y la memoria colectiva de la ciudad de Gregorio de Laferrere en la que intervinieron docentes de la institución y comunidad con la meta de recuperar el pasado de la ciudad. En base a trabajos de campo de alumnos y padres de la comunidad educativa se ha conformado un museo de 60 metros cuadrados dividido en cinco sectores.

La institución escolar y la comunidad han logrado rescatar fotos, objetos, voces, colecciones de diarios locales y entrevistas a diferentes vecinos de la localidad.

El funcionamiento del museo se sustenta en experiencias didácticas diseñadas por docentes de la institución de los diferentes ciclos para la producción de muestras temáticas y recopilación de objetos e información.

Parte de los trabajos de campo han dado por resultado la formación de un archivo con el desaparecido periódico local “Ecos de Laferrere”, objetos cotidianos de vecinos de la década de 1950, el cortometraje “Gregorio de Laferrere”. Historia de una ciudad 1911-1973 (realizado por alumnos de noveno año de la promoción 2001 y murales temáticos en la localidad).

Mariano Bicher - Gerardo Médica - Marcela Varcasia - Santiago Vilas

HISTORIAL LOCAL Y EL MUSEO ESCOLAR POLITEMÁTICO “GREGORIO DE LAFERRERE” DE LA E.G.B. N° 92 “SIMÓN BOLÍVAR”

INTRODUCCIÓN

El proyecto para la creación y puesta en funcionamiento del “**Museo Escolar Politemático Gregorio de Laferrere**” de la E.G.B. N°92 “**Simón Bolívar**” de La Matanza, se originó en 1997, a un año de la implementación del tercer ciclo de E.G.B. en la institución.

La comunidad educativa desde los comienzos de los años ‘90, venían desarrollando un P.E.I. vinculado con la comunicación: radio, ediciones de libros y talleres de periodismo. La llegada de nuevos docentes con la implementación del tercer ciclo generó tensiones, adhesiones y nuevas propuestas al proyecto institucional.

En varias reuniones de reajustes del P.E.I. y de diseños de subproyectos subsidiarios del anterior, surgió una variable institucional que generaba insatisfacciones. La escuela estaba atravesada por la comunicación, pero estábamos imposibilitados de comunicar algo importante a nuestro juicio: la historia local, las reconstrucciones del pasado local desde sus orígenes hasta el presente.

La variable detectada, lejos de ser específica de la institución, se entroncaba con dos obstáculos bien definidos:

Primero: Para poder indagar en el pasado de la localidad, necesitábamos documentos, fotografías, estadísticas, etc. Su ausencia impedían una reconstrucción del pasado, los únicos materiales del que teníamos conocimiento era el provisto por los organismo municipales que establecían una serie de fechas y sucesos cronológicamente ordenados sobre Gregorio de Laferrere.

Segundo: Este obstáculo, se correspondía con la falta de formación para poner en marcha procesos de enseñanza-aprendizaje que contemplaran contenidos de historia local en el área de Ciencias Sociales. Si bien se prevén su tratamiento del Diseño Curricular Provincial, la gran mayoría de los docentes de historia, ciencias sociales y maestros hasta hace muy poco tiempo fuimos formados en un paradigma positivista o paradigma tradicional en torno al saber histórico.

Con la variable identificada y sus obstáculos, concretar curricularmente la enseñanza de la historia de la localidad de Gregorio de Laferrere, determinó acciones tendientes a producir testimonios para su reconstrucción e intentar una transposición didáctica en las aulas y conllevó a autocríticas sobre nuestras seguridades de formación.

Con formaciones a cuestas, que sobrevalorizaban el documento escrito para entender el pasado, reconstruir el pasado de Gregorio de Laferrere, marcó una suerte de desestructuración en los docentes de la institución.

La historia local a nuestro entender, está estrechamente con una reconstrucción del pasado en el que tienen peso la memoria individual y colectiva, los recuerdos, la narrativa y las subjetividades, factores que se oponían a una historia tradicional de la cual estábamos impregnados por formación. Este panorama, abría una oportunidad de resignificar lo aprendido como docentes con la mira de diseñar estrategias ante la dificultad mencionada con anterioridad.

Una de las instancias primera desarrolladas, fue con los docentes de la escuela, una suerte de capacitación interna analizando material bibliográfico sobre como abordar historia local, social,

oral e historia-narrativa²⁵. Una persona impulsora de estos espacio de capacitación fue Ana Mandiola, ex-directora de la E.G.B. N°92 en la actualidad jubilada. Con esta modalidad de capacitación, que duró todo el año 1997 y con ciertas herramientas adquiridas, la ausencia de testimonios seguía siendo un condicionante de impedimento para la elaboración de secuencias didácticas con una orientación en historia local que se apartara de un conjunto de fechas. Tal estado, llevó a los docentes de la institución a diseñar a principios de 1998 un proyecto que rescatara testimonios de la localidad, conteniendo la recolección de objetos, fotos, planos y entrevistas orales a los vecinos más antiguos, pero por sobre todo, la propuesta era invitar a los alumnos y a la comunidad a una exploración sobre el medio social y geográfico de la localidad siguiendo el criterio de **“aprendizaje a través de la indagación”**²⁶. En este punto, la actual ciudad de Gregorio de Laferrere - como espacio urbano -, se asumió como **“una ciudad que se enseña”**. Según Silvia Alderoqui:

*“El punto clave de toda didáctica que se ocupe de enseñar el fenómeno urbano es poner en marcha la interacción entre ciudad física, es decir la forma, la estructura y los usos de la ciudad en tanto objeto físico, y la realidad social, es decir, los intereses psicológicos y las connotaciones y significados sociales de los habitantes pasados, presentes y futuros.”*²⁷

La propuesta fue elemental, se programaron visita a diferentes instituciones y lugar de Laferrere - bomberos, policía, club de fútbol, plazas, sala de primeros auxilios, inmobiliarias, chalet de principios de siglo, aeroclub, estación, etc.-. En las visitas se tomaron fotografías, se diseñaron bosquejos de los puntos claves de la ciudad identificando nodos y zonas de tránsito y se acordaron entrevistas con distintas personas.

Previamente se trabajó con los alumnos nociones de testimonios, clasificación, modos de presentar informes, manera de realizar y registrar entrevistas.

La indagación o el trabajo de campo a lo largo de 1998, sirvió para ubicar a los vecinos más antiguos, y movilizar a padres de los alumnos que empezaron a aportar datos como: **“yo conozco a tal”**, **“porque no ven a”**, etc. El trabajo de campo sirvió también para reconstruir la historia de la escuela 92, se trabajaron con documentos, entrevistas a maestros, y objetos edilicias. Estos últimos se rescataron en una situación particular, en el proceso de reformas edilicias de las escuelas. Los objetos rescatados fueron bancos, la campana, el escudo de identificación, ladrillos de la construcción antigua, planos, etc.

VOCES, FOTOS Y DIARIOS VIEJOS. DEL BARRIO A LA ESCUELA

Al promediar 1998, el rescate de fuentes de los alumnos y la comunidad mostraba resultados, en la escuela llegaron fotos, planos de los primeros loteos, cuadernos de ex - alumnos, periódicos locales y nacionales, juguetes, libros, radios, discos, una vitrola, un órgano de la primera escuela de música, cartas contando historia de vidas, etc.. Debemos decir que estábamos desbordados, clasificarlas e inventariarlas implicó la asistencia de docentes y alumnos los sábados.

²⁵ El material tratado en la capacitación interna fue variado, a modo de referencia citamos algunos:
Peter Burker (comp.), **Formas de hacer historia**. Madrid, Alianza, 1993.

Thad Sitton et al., **Historia Oral. Una guía para profesores (y otras personas)**. México, F.C.E., 1995.

Carlo Guinzburg, **El queso y los gusanos. El cosmos según un molinero del S. XVI**. Barcelona, Muchnick Editores, 1991.

²⁶ Kahty Short et al., **El aprendizaje a través de la indagación. Docentes y alumnos diseñan juntos el currículo**. Barcelona, Gedisa, 1999.

²⁷ Silvia Alderoqui, **“La ciudad se enseña”**, en: Beatriz Aisenberg y Silvia Alderoqui (Comp.), **Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones**. Buenos Aires, Paidós, 1995, p.260.

Respecto a las entrevistas, en ese lapso, fueron numerosas: los alumnos entrevistaron a :

Juana Zuffriarre, Antonio Solomita, Antonio Duero y familia (lecheros de la localidad), Familia Cevallos, Docentes con más de 15 años de antigüedad en la escuela, Jefe de destacamento de Bomberos, Comisario de Policía, hijos de Roberto Leiva (director del diario Ecos de Laferrere con circulación en la década de 1980), Artistas locales como: Alfredo Zapata, Carmen Carmona, Félix Sigilando, Gino Venciveglia, “**Natividad**” - camillero en el Sulky de unos de los primeros médicos de la localidad - y otras personalidades.

El rescate de fuentes excedió las expectativas y el marco específico de lo local, hecho que llevaba a tomar una decisión: ¿Volvían a los hogares los objetos? ¿o se quedaban? La respuesta colectiva fue: se quedan. Surgiendo : ¿Cómo se quedan?

SEIS METROS POR SEIS METROS. UN LUGAR PARA EL MUSEO

El proyecto de rescate de testimonios había dado unos de los primeros resultados esperados, parte de los testimonios sirvieron para generar escritos, apuntes y utilizarlos en el aula para acercar la historia local a los alumnos. Muchas de las entrevistas fueron difundidas en la radio “**F.M. Alegría**” de la escuela, mientras los objetos y fotos comenzaron a circular en diferentes aulas, en el patio o en los pasillos de la institución.

Con objetos, fotos y otros testimonios en la escuela, la decisión colectiva fue la de poner en marcha un museo en la escuela. En plena construcción del edificio se asignó una de las aulas para ponerlo en funcionamiento, una habitación de seis metros por seis metros.

Más allá de la cantidad de testimonios recogidos por la comunidad durante 1998, la apertura del museo se fundamentó en otras variables:

1. En una encuesta realizada a 616 alumnos en el mes de junio de 1998 y 616 padres, los resultados pusieron en evidencia que solo el 35 por ciento había visitado un museo. Y que la principal variable de no asistencia eran los factores económicos de la comunidad.²⁸
2. La relación entre la escuela y el museo, en el presente, no es la mejor, las quejas son dialécticas a las dos instituciones²⁹. Generalmente los chicos no interactúan de modo satisfactorio o deseado en el museo, las visitas llevan a la dispersión y derivan en un simple paseo. En pocas palabras: se pierde el sentido en las visitas y el museo muchas veces no tiene secuencias que hagan atractivo lo que expone.

La necesidad de visitar un museo, la imposibilidad económica y promover la construcción de un museo como alternativa a la escisión planteada llevó a su apertura el 10 de noviembre de 1999.

EL MUSEO A MODO DE DESCRIPCIÓN

El museo funciona en el primer piso de la escuela, en un espacio de 6x6 metros. En cuanto a la organización de la exposición del material se lo dividió en sectores en el que se agruparon los objetos de acuerdo a una temática y un sector está destinado exclusivamente a la localidad. Los objetos se exhiben en armarios, vitrinas, armazones de maderas improvisados, telas, cuadros y se construyeron reciclando mobiliario en desuso de la escuela. La señalización estuvo a cargo del docente Santiago Vilas (artística) y un grupo de alumnos, las referencias de los objetos a

²⁸ Los padres expresaban la intención de visita a museos pero la ausencia cercana de uno les impedía su movilización.

²⁹ Silvia Alderoqui, **Museo y escuela: una sociedad posible (entre el prologo y artículo)**, si datos, pp. 29- 42.

cargo de Manuel Gómez y alumnos del entonces quinto año, el material de folleteria y resumen del museo a cargo de Gerardo Médica y alumnos de octavo y noveno año, y la diagramación de las visitas capacitando guías por Mariano Bicher y Marcela Varcasia.

En tanto a los sectores con los que se abre el museo fueron los siguientes:

Sector de la comunicación: En él se exhiben 20 radios antiguas, discos de pasta, tapas de disco, teléfonos antiguos, Magazines, combinados de música, los famosos Wincos, cámaras fotográficas y cintas de video. Se destaca en este sector una vitrola de 1920 donada por un vecino.

Sector de la localidad: Contiene fotos de Gregorio de Laferrere desde 1948 hasta la actualidad, de vecinos, poemas, cuadros de artistas locales, un farol de la antigua estación y folletos de remates.

Sector objetos de la vida cotidiana: Contiene envases de época, afeitadoras, electrodomésticos, encendedores, máquinas de coser, prendedores, herramientas. Se destaca un prendedor de la época de Rosas donado por un docente de la institución.

Sectores libros y Revistas: En él se puede encontrar Caras y caretas, Revista P.B.T., un libro de 1871 y diferentes colecciones de libros.

Sector de Educación: Hay fotos, boletines, un pupitre, cuadernos, tinteros de la escuela y la educación en general. Se destaca como objeto una carpeta de una escuela industrial de 1951 y un bolillero.

Sector juguetes: Hay figuritas, coches, muñecas, afiches. Se destaca una muñeca de 1933 de yeso donada por un reparador de muñecas.

Si bien la idea original fue hacer un museo específico de la ciudad, la cantidad y variedad de objetos nos impulsó a hacerlo politemático.

En el año 2000 se utilizaron paredes de la escuela para el sector de prensa local: Sector Roberto Leiva. En él se exhiben diferentes diario locales de Laferrere. Este impulso permitió rescatar parte del archivo del Diario Ecos de Laferrere - fotos y ejemplares - que se exhibe al público una vez por año. En el mismo año, se pintaron murales temáticos sobre la identidad americana en distintos sectores de la escuela que se sumaron a la planta del Museo como: **“Pasaje Rodolfo Kusch”**.

La posibilidad de visita en estos años se focalizó en el horario escolar, y se cubrió con alumnos guías. Desde su apertura el museo contó con la visita de muchas escuelas de Laferrere y G. Catán registradas en el libro de visitas.

Es de destacar que en los comienzos de 2001, el Museo contó con el asesoramiento de la Dirección Provincial de Museos de la Provincia de Buenos Aires y pasó a formar parte de las guías de museo de la provincia, el asesoramiento fue respecto a la reglamentación y catalogación de objetos.

El Museo permitió también la producción de material audiovisual plasmados en dos cortos en el que se entrelazó el proyecto de alfabetización visual de la institución: **“Historia de una ciudad. Gregorio de Laferrere 1911-1973”** y **“La ciudad luz”**.

AÑO 2002, EL PRESENTE Y S.O.S. PALABRAS FINALES

La escuela y el museo escolar no son ajenos al contexto en el que están inmerso, los saqueos y la crisis de diciembre de 2001 en el barrio cercano a la escuela, las desmejoras en las condiciones de vida influyeron y resintieron el puente entre la comunidad y la escuela. A su vez, los diferentes cambios de personal en la institución y de directivos debilitaron el proyecto del museo. No se pudo articular desde el 2002 la incorporación de la mayoría de los actores nuevos en la institución y el museo se sostiene por los esfuerzos de un grupo reducido y de parte de la comunidad que aún cree en el valor de él.

También el condicionante de su estancamiento está supeditado a los factores económicos para su expansión y ampliación, a un personal especializado y se funcionamiento en la actualidad no puede ofrecer en exhibición objetos que están guardados en cajas esperando mostrar el pasado de Laferrere.

Sobre las reformulaciones didácticas y el museo estamos trabajando en resignificaciones, pero nos preocupa de sobremanera su estado y mantenimiento, que demanda esfuerzos y compromisos que va mas allá de la labor docente, esperando el compromiso de instituciones fuera de la escuela que hasta el momento no están presente.

TEMÁTICA 2 – MESA D – PONENCIA 1

C. V. ABREVIADO DEL AUTOR

Prof. Jorge Alberto Citrángolo citrajorge@yahoo.com.ar

Director del Museo Municipal del Cine en Mercedes.

Director de Documentales Testimoniales “Serie Cruz del Sur”

Calle 27 N° 921(6600) Mercedes Te 02324-423968

RESUMEN

Para nosotros en algún momento, llego la hora de producir un trabajo audiovisual que apuntara al interés general y que al mismo tiempo fuera útil en las escuelas, universidades, bibliotecas, archivos, fundaciones que investigan, centros profesionales, etc.

El desafío que nos planteó la vida misma, estaba además dificultado por los factores económicos y tecnológicos.

Rescatar y hacer un relevamiento de lugares, rincones que constituyen pequeñas partes de un gran patrimonio, como si fuera un rompecabezas, fue la tarea emprendida por este grupo.

En esta “aventura” pudimos aprender, conocer, descubrir, sorprendernos y lograr hasta ahora, buena parte del objetivo planteado.

Nuestras escuelas con televisores y videocassetas casi no tenían material audiovisual referido a temas de nuestra tierra, nativos de nuestra región y de nuestra idiosincrasia cultural.

Los docentes, para dar conocimiento a los alumnos por medio audiovisual debían apelar a documentales o películas de origen extranjero, con otras formas de vida, estilos diferentes de interpretar los contenidos. En ocasiones recurrían al alquiler de películas comerciales argentinas, pero estas son dramatizadas o actuadas.

Las documentales extranjeras ejecutan una sucesión de imágenes editadas especulativamente, acompañadas de un constante e ininterrumpido relato que las justifica.

Ese relato es tomado por los espectadores, como algo científicamente exacto, ultrapreciso, que no admite discusión: si la película lo dice, debe ser cierto.. Para muchos lo que la película muestra y dice es sagrado y aceptado totalmente, sin lugar a investigación posterior.

Nos propusimos hacer una serie documental que tuviera la simpleza de imágenes frescas, naturales, con un relato y música acorde a nuestra forma de lenguaje, reflexiva, sin imponer nada y por sobre todas las cosas, desarrollando temas de nuestra tierra, de nuestra región del mundo.

Prof. Jorge Alberto Citrángolo

EXPERIENCIAS EN EL REGISTRO AUDIOVISUAL DE TESTIMONIOS HISTÓRICOS

Para nosotros en algún momento, llego la hora de producir un trabajo audiovisual que apuntara al interés general y que al mismo tiempo fuera útil en las escuelas, universidades, bibliotecas, archivos, fundaciones que investigan, centros profesionales, etc.

El desafío que nos planteó la vida misma, estaba además dificultado por los factores económicos y tecnológicos.

Hay una especie de fuerza mezclada con responsabilidad que nos hace seguir adelante en nuestra misión.

Esta “energía” tendiente a dejar algo para la posteridad, lleva a varias personas a unirse con un fin común. Ese es justamente el “fin convocante”.

Rescatar y hacer un relevamiento de lugares, rincones que constituyen pequeñas partes de un gran patrimonio, como si fuera un rompecabezas, fue la tarea emprendida por este grupo.

En esta “aventura” pudimos aprender, conocer, descubrir, sorprendernos y lograr hasta ahora, buena parte del objetivo planteado.

Nuestras escuelas con televisores y videocaseteras casi no tenían material audiovisual referido a temas de nuestra tierra, nativos de nuestra región y de nuestra idiosincrasia cultural.

Los docentes, para dar conocimiento a los alumnos por medio audiovisual debían apelar a documentales o películas de origen extranjero, con otras formas de vida, estilos diferentes de interpretar los contenidos. En ocasiones recurrían al alquiler de películas comerciales argentinas, pero estas son dramatizadas o actuadas.

Las documentales extranjeras ejecutan una sucesión de imágenes editadas especulativamente, acompañadas de un constante e ininterrumpido relato que las justifica.

Ese relato es tomado por los espectadores, como algo científicamente exacto, ultrapreciso, que no admite discusión: si la película lo dice, debe ser cierto. Para muchos lo que la película muestra y dice es sagrado y aceptado totalmente, sin lugar a investigación posterior.

Nos propusimos hacer una serie documental³⁰ que tuviera la simpleza de imágenes frescas, naturales, con un relato y música acorde a nuestra forma de lenguaje, reflexiva, sin imponer nada y por sobre todas las cosas, desarrollando temas de nuestra tierra, de nuestra región del mundo.

En esto debo aclarar que no nos ocupa ningún tipo de nacionalismo, ya que la misma actitud hemos tomado en un proyecto que apunta al patrimonio cultural americano y en otros trabajos que hemos producido sobre temas ecológicos.

³⁰ La Asociación Cruz del Sur donó a la Junta Histórica de la Universidad Nacional de La Matanza en el año 2004 la serie Cruz del Sur compuesta por los videos: “Viejos cascos de estancias con historia: Los Talas/Las acacias/, La Elena. Carlos Keen Arce/Santa Susana, San Martín de Cañuelas, Chacra de Pueyrredón”, N° 2 “Imágenes y sonidos del Patrimonio Cultural Argentino: Arroyo del oro, El cortijo, Posta de Figueroa, Los Molinos del Tiempo, Tomas Jofré” N° 3: Posta del Centro, San Lorenzo: El lugar del combate, Capilla del Señor, N° 4 Viejos cascos de estancias con historias: La porteña, San Antonio, N° 5 En los toldos de Catrile y Rilef. Luján El museo E. Udaondo. Peregrinaciones Gauchas, N° 6 Los tiempos de la vida, Arqueología Urbana, Pulperías, La Mercedes, N° 7 La Clementina y el Asilo Martín Rodríguez, N° 8 El Naranja y Yancamil, N° 9 Cas y capilla de 1850, Nereidas de la Pampa y Camino del Pacífico y N° 10 Serie dedicada a escritores y plásticos: Ana Sampol, Nilda Bnedetti de Zunino, Eduardo Rodino y Octimio Landi. Todos ellos se pueden consultar en nuestro archivo. juntahis@unlam.edu.ar

Tampoco queremos decir que lo nuestro es lo mejor o lo más confiable, puesto que hay otras producciones en el país.

Sí podemos decir, que nuestros videos son los únicos que actualmente llegan a todas la escuelas del País. gratuitamente.

Pero, además, tuvimos una gran sorpresa, algo que no habíamos pensado nunca y eso fue que este material, despertó en los extranjeros el mayor interés, especialmente en familias con amistades y parientes residentes en otros países.

Los turistas y las embajadas se interesaron por estos capítulos.

Esto da como resultado otra faceta del documento audiovisual.

Podemos deducir, que trabajando con los valores que tenemos en el patrimonio cultural de esta parte de América del Sur, podemos interesar a sectores de diversas partes del mundo.

Pero no nos engañemos, estos documentales interesan, no por valores artísticos (aunque tengan de eso un poco), sino por su valor como testimonio del pasado, de un momento en la historia, de un instante en los complicados procesos de la humanidad.

Además de lo que un documento audiovisual muestra, el propio trabajo se convierte en patrimonio, adquiriendo mayor valor a medida que el tiempo transcurre. Quizás vayan adquiriendo también, mayor valor agregado sobre la base de la inversión hecha en el primer momento.

En la propuesta surgió la conformación de un rompecabezas como ya dijimos anteriormente.

Lo estructuramos en forma de capítulos y al poco tiempo observamos que los capítulos se iban correlacionando solos, es decir que estábamos cerrando el rompecabezas.

Esto significa que hicimos un trabajo de investigación a la par de nuestro trabajo de relevamiento audiovisual.

Esto se comprueba cuando encontramos imágenes que, inesperadamente nos son útiles nuevamente en la composición de otro documental.

Sabemos ahora que este material sirve para los estudiosos, para aclarar y verificar ciertos aspectos de la vida pre y post colonial, por ejemplo: las distintas etapas en la arquitectura rural, etc.

Esto es lo que se llama “derivaciones interdisciplinarias”.

Es necesario saber que el éxito de la estructura de un documento audiovisual depende de la acción de actividades interdisciplinarias.

La coordinación entre diversos especialistas da el resultado final.

Debe existir una correlación entre los especialistas en el trabajo arqueológico, por ejemplo, con la persona o el grupo que registra el testimonio audiovisual.

Cuando el producto surge de un objetivo extraño al ámbito investigativo, puede ser un éxito comercial, pero también lo será temporario, no trascendiendo como valor para la posteridad e inexistente en posteriores investigaciones. No perdurará en las escuelas ni en universidades, ni en museos, ni en archivos.

Para hacerlo éxito comercial, debemos ingresar a otra materia cuyo método debidamente aplicado, nos permite suponer, que un testimonio audiovisual puede ser “usado” con ambos fines.

EVALUACIÓN DE SU APLICACIÓN EN LA ENSEÑANZA

Nuestra labor institucional, contempla la distribución gratuita de videos o cd's en escuelas, institutos de nivel terciario y universidades.

Las entregas se efectúan a condición de que los establecimientos educativos nos envíen sus opiniones sobre la obra. Para ello proponemos la formación de comisiones de alumnos, a cuyo frente se encuentre uno ó más docentes, que se encarguen de observar y analizar los videos, esto sin desmedro de que el docente los utilice directamente como complemento audiovisual de algunas de sus clases.

Tenemos algunos porcentajes de respuesta a la utilización del material por los docentes:

En el nivel EGB 2 urbana: el 70% de las escuelas
“ “ “ EGB 2 rural: el 85% “ “ “ “
“ “ “ EGB 3 urbana: el 60% “ “ “ “
“ “ “ EGB 3 rural: el 90% “ “ “ “
“ “ “ POLIMODAL OFICIAL: solo el 15 %
“ “ “ POLIMODAL PRIVADO: el 45%

De aquí obtenemos nuestras conclusiones:

Son los alumnos jóvenes y maestros quienes se interesan más por los temas de la región (historia regional) en especial, los establecimientos rurales.

Los alumnos de la etapa preadolescencia y adolescentes se interesan muy poco, pero en realidad los profesores no tienen voluntad de utilizar los medios audiovisuales para enriquecer su labor educativa, hay una mayor parte de ellos que olvida la existencia de material autóctono (como los de lengua y sociales) que suelen recomendar a los alumnos, realizar sus trabajos de investigación alquilando una película extranjera, situación esta que no es muy factible en las zonas rurales, por ello tenemos un porcentaje mayor en el EGB 3 rural.

El desinterés por lo regional en la enseñanza polimodal, vuelca un bajísimo porcentaje, siendo curiosamente mayor el de las escuelas privadas, porque en casi todas ellas se cumple con la existencia del gabinete de medios y videoteca.

Como escuela rural nosotros involucramos también, a las escuelitas del interior, de lugares alejados, de islas, de cerros, etc. A pesar de su precariedad, muchas de las que les llega fluido eléctrico, tienen televisor y videocassetera, donados por particulares o entregados por el gobierno y nunca han dejado de enviarnos su cartita con las opiniones sobre los videos y sus trabajos de interpretación.

La mayoría de nuestros envíos a escuelas lejanas lo hacemos a través de Gendarmería y Prefectura, de viajeros ocasionales, de nuestros colaboradores en cada provincia, y hasta de los bomberos. Estamos gestionando el envío del material por medio de los vehículos de transportes del Ministerio de Educación de cada provincia, cuando llevan materiales para las respectivas secretarías de Inspección.

Muchos de estos interrogantes son respondidos con nuestros videos:

¿Podrían verse animales milenarios extinguidos en nuestras pampas?, ¿Había otro tipo de hombres antes de los indios?, ¿Podemos internarnos en una selva con esculturas perdidas en la pampa húmeda?, ¿Puede encontrarse una capilla de 1850 en medio del campo?, ¿Podría visitarse una casa bonaerense de mediados del siglo XVIII todavía intacta? ¿Qué son los palomares y para que servían?, ¿Se podría ver una posta de 1752 sin modificar?,

¿Cómo es la casa del tiempo? ¿Podemos recorrer el casco de una estancia que fuera varias veces atacada por los malones indios?...

FINAL

Estamos transcurriendo un siglo nuevo (siglo XXI), pero un siglo más en la historia de la humanidad.

El paso de la vida por la tierra, es una circunstancia histórica

La historia se escribe con signos, palabras, imágenes, sonidos y señales.

La incógnita es ¿quién leerá la historia al final de la historia?.....

Sea quien sea, lo importante es que al leerla, la comprenda.

TEMÁTICA 2 – MESA D – PONENCIA 2

C. V. ABREVIADO DE LAS AUTORAS

Polin, Patricia

Portela, Celina

Scarcella, Claudia

Profesoras de Historia, egresadas del Instituto Nacional Superior del Profesorado Dr. Joaquín V. González.

Docentes en ejercicio, ramas EGB y Polimodal

RESUMEN

El museo itinerante Tiempos Viejos es una propuesta didáctica pedagógica, dirigida a niños en edad escolar de todos los niveles del sistema educativo y al público en general, interesado en participar de una representación “viva” y no estática del pasado.

Este museo consiste en la reconstrucción, a través de maniqués y puesta en escena, de distintos momentos de la Historia Argentina. Este viaje por el tiempo está acompañado por el relato de guías especializadas acompañadas por juegos de luces, sonido y efectos especiales que crean un clima diferente para el aprendizaje, donde los niños participan y se integran así a la situación recreada.

La recorrida consta de cinco paneles que abarcan temas como La fundación de Buenos Aires, El Buenos Aires Colonial. La vida en la campaña bonaerense, Un viaje en Tranway por Buenos Aires y El conventillo.

MUSEO ITINERANTE “TIEMPOS VIEJOS”: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA DIFERENTE*

INTRODUCCIÓN

Quienes estamos relacionados con el quehacer educativo manifestamos en reiteradas oportunidades, nuestra preocupación ante el desinterés que genera en los alumnos el estudio de la Historia en general, en un mundo donde lo pragmático es lo que prevalece, donde la tecnología avanza a pasos agigantados y lo que sucedió tan sólo ayer deja de tener importancia al día siguiente, es común entre el alumnado preguntar el por qué de aprender algo que ocurrió hace mucho tiempo.

Pero, si la Historia expresa la experiencia que acumularon aquellas personas que nos precedieron, quienes fueron protagonistas en tiempo y espacio de todas las cosas que conforman el ritmo cotidiano de un lugar determinado, imprimiéndole un sello propio. Y si esa experiencia es la suma de sus fracasos y sus éxitos, cómo no reconocer el valor que tiene dicha información.

Como profesoras de Historia con una gran vocación por la enseñanza, surgió inmediatamente la necesidad de no quedarnos en la mera crítica de la realidad sino buscar estrategias pedagógicas para lograr un acercamiento del educando al conocimiento histórico, despertando su curiosidad y necesidad de saber qué sucedió en el pasado en el mismo y exacto punto donde está parado.

Es así como surge un proyecto no convencional con formato de museo itinerante llamado “Tiempos Viejos”, en el cual los alumnos realizan un viaje imaginario a través del tiempo. El relato de las docentes, que actúan como guías del museo, es acorde al nivel de los espectadores y está acompañado por juegos de luces, sonido y efectos especiales que crean un clima diferente para el aprendizaje, donde los niños participan y se integra así a la situación recreada.

Para evitar caer en una visión fragmentada e inconexa de los procesos de transformación cultural de nuestro país, el proyecto Museo Itinerante “Tiempos Viejos” sigue un eje temporal en la narración de la vida cotidiana de Buenos Aires, permitiéndole a los alumnos rescatar aquellos elementos culturales que perduran en el tiempo, comprender el origen de muchas de nuestras costumbres y revalorizar aquellos elementos que resultan representativos de nuestra cultura.

FUNDAMENTACIÓN

Esta propuesta pedagógico-didáctica está pensada para acompañar la tarea del docente desde un eje transversal, y por ello se plantea como objetivos que los alumnos:

- Entiendan el museo como una representación “viva” y no estática del pasado.
- Puedan relacionar los contenidos vistos en Ciencias Sociales con los objetos y diversos materiales expuestos y su correspondiente época.
- Aprencien el uso de recursos audiovisuales y el lenguaje corporal para comunicar ideas, sensaciones y sentimientos.
- Conozcan e interpreten las características históricas de Buenos Aires, en un periodo de tiempo determinado, a través de una experiencia diferente a la situación áulica.

* Registro Propiedad Intelectual Nro. 265570

ESTRUCTURA

El Museo Itinerante “Tiempos Viejos”, consta de una estructura compuesta por stands dispuestos en forma semicircular que actúan como pequeñas salas de museo. Las mismas se encuentran ambientadas de acuerdo a la época, con elementos que reproducen fielmente a los de aquellos tiempos y representan la vida cotidiana en las distintas etapas que conforman el período histórico tratado en cada espectáculo.

PROPUESTA MODELO: “UNA VISITA A LA ANTIGUA BUENOS AIRES”

Este espectáculo consiste en una recorrida imaginaria por una Buenos Aires distinta que ya no existe, desde sus comienzos hasta la llegada del siglo XX; conociendo las costumbres de aborígenes, españoles, criollos e inmigrantes, quienes sin ser a lo mejor tan conscientes de ello forjaron los destinos de nuestra nación.

La presentación se realiza en cinco stands diagramados de la siguiente manera:

Stand 1: Fundación de Buenos Aires (1500-1600)

Describe la llegada del conquistador español Pedro de Mendoza a las costas del Río de la Plata y su encuentro con los naturales de la región. Recreación del ataque al fuerte. Comparación de estilos de vida y mentalidades de ambas culturas. Juan de Garay y la segunda fundación de Buenos Aires. Transformaciones que tuvieron lugar a partir de ambos procesos.



Stand 2: Buenos Aires colonial (1700-1800)

Ambientación de una casa colonial en la cual se describen costumbres y tradiciones de la sociedad porteña en la etapa del dominio español. Papel de los esclavos en el Río de la Plata. Recreación de un diálogo entre una esclava y una dama porteña sobre temas de la época. La tertulia como lugar de encuentro social y diversión.



Stand 3: La vida en la Campaña de Buenos Aires (1810-1850)

Relación sobre la vida en la ciudad y en el campo, tomando como eje la pulpería, lugar de encuentro típico en la campaña bonaerense. Usos y costumbres de los gauchos. El gaucho federal. Recreación de una payada.



Stand 4: Viaje en Tranway por Buenos Aires (1853-1880)

Un viaje que muestra el crecimiento y transformación de Buenos Aires, de la pequeña a la gran aldea, y su asimilación por los habitantes de la misma: modificaciones en los usos y costumbres de la sociedad porteña, nuevos medios de transporte, monumentos y edificaciones, paseos públicos. El daguerrotipo como nueva forma de plasmar imágenes.



Stand 5: El conventillo (1880-1914)

En el patio de un conventillo se recrea la llegada de los inmigrantes, su aporte cultural y su contribución a la formación de la identidad argentina. El compadrito como uno de los típicos personajes de la ciudad. El tango como expresión cultural porteña.



RESULTADOS OBTENIDOS

- La puesta en práctica del proyecto ha tenido resultado plenamente satisfactorios en escuelas de gestión pública y privada.
- Los niños participan en forma divertida y dinámica, aportando sus saberes previos y haciendo preguntas. Muestran curiosidad por algunos objetos o situaciones narradas y hacen hincapié en aquellas que presentan una marcada diferencia con la actualidad.
- Los docentes manifiestan haber participado de una experiencia enriquecedora, aplicando en el aula los ejes temáticos acordes a la currícula de su grado/año o también trabajando sobre la base de las inquietudes planteadas por los alumnos
- En algunas ocasiones los docentes solicitan la adecuación del proyecto a las efemérides correspondientes. De ahí que (si bien no era nuestra intención original) se haya hecho, por ejemplo, una adaptación para fechas claves del calendario escolar como el 25 de Mayo y el 9 de Julio; o la creación de un nuevo espectáculo llamado “El General y su sueño”, en alusión a la vida de Don José de San Martín.
- Los padres que asisten -especialmente acompañando a sus hijos en fechas patrias- hacen referencia a la forma diferente en la enseñanza de la historia y lo positivo de esta metodología. Señalando asimismo su propia experiencia como sujeto de aprendizaje.





Finalmente, convencidas que educar en los valores y tradiciones asegura a todo pueblo su permanencia y crecimiento damos por terminada esta ponencia. Muchas Gracias.

TEMÁTICA 2 – MESA D – PONENCIA 3

C. V. ABREVIADO DE LA AUTORA

Primerano, Noemí Susana

Prof. Normal, superior y especial en Geografía. UBA.//Capacitaciones: Seminario de Geografía Crítica. UBA-Universidad de San Pablo./ Cursos para generar actividades en Ciencias Sociales de UBA y Ciencias Sociales hoy de UNLM.// Antigüedad en la docencia: 13 años en jurisdicción pública y privada, nivel EM, EGB3 y actualmente Polimodal.

Trabaja en el Instituto Ntra. Sra. Del Hogar. Obra del Padre Mario Pantaleo. G. Catán.

TEMÁTICA 2 – MESA D – PONENCIA 3

RESUMEN

Desde la relación Geografía e Historia en el análisis de la organización de un espacio no se deben perder de vista la relación que existe entre los diferentes momentos históricos, los modelos político – económicos que caracterizaron la formación y organización de nuestro Estado y como esto va plasmándose en las características espaciales y roles de un lugar.

Por ello las características del espacio representado por la ciudad de Buenos Aires y su posterior AMBA en el período a trabajar son el resultado del objetivo de nuestro país: insertarse al mercado mundial como proveedor de materias primas; objetivo que transformará a la pequeña aldea en crecimiento en la gran ciudad al estilo europeo e iniciará el surgimiento de su futura área metropolitana y ayudara a acrecentar los desequilibrios regionales con el interior del país.

De todas maneras al desarrollar este período no olvidamos que todo espacio es resultado de un proceso histórico por lo cual se hará referencia a aspectos relevantes del período anterior y posterior al mismo, que contribuyeron a su organización tal cual hoy la podemos observar.

Objetivos:

-Reconocer y explicar la organización espacial de la ciudad de Buenos Aires y su área metropolitana como resultado de la relación entre los modelos políticos económicos y la organización espacial a través del tiempo.

-Trazar en planos la evolución en el uso del suelo de esta área.

-Analizar la relación entre sistema urbano argentino y los desequilibrios regionales.

Estrategias:

Este proyecto reconoce un trabajo individual y un trabajo grupal en el aula y una visita guiada a la ciudad de Buenos Aires.

El trabajo individual consiste en la búsqueda y análisis de bibliografía e infografía complementaria y del análisis de la bibliografía obligatoria.

El trabajo grupal hace referencia a la puesta en común de lo investigado y la elaboración del material para la exposición.

El trabajo en el aula se divide en dos momentos: uno previo a la salida y otro posterior a la misma.

El trabajo en el aula revaloriza los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema, se analizan el contexto histórico mundial y nacional, se reconstruye una historias oral a través del origen familia a los alumnos. Se utilizan videos, planos, fotos de época. Realizamos actividades de interpretación y aplicación de conceptos y habilidades específicas a ambas disciplinas. Y por último se prepara el stand temático para su presentación institucional con láminas, maquetas, cartografía y caracterizaciones de la historia de la ciudad de Bs. As., su incipiente área metropolitana, su organización espacial, aspectos culturales y sociales, políticos y económicos y sus cambios a través del tiempo.

En la visita guiada buscamos la comprobación in situ de la organización espacial de nuestra ciudad capital y como evolucionó en el tiempo a través de la observación y explicaciones de los elementos y organización actual y relictos de otros tiempos existentes en el espacio actual de la misma.

Evaluación:

Se tienen en cuenta el trabajo diario de elaboración en el aula, la responsabilidad con los materiales a trabajar, el contenido de las tareas, la presentación del stand e informe de cada grupo, lección oral el día de la exposición así como el desenvolvimiento de los alumnos durante la Feria.

PROCESO DE ORGANIZACIÓN TERRITORIAL DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES Y SU ÁREA PRÓXIMA EN EL PERÍODO AGRO EXPORTADOR

FUNDAMENTACIÓN

Desde la relación Geografía e Historia en el análisis de la organización de un espacio no se deben perder de vista la relación que existe entre los diferentes momentos históricos, los modelos político – económicos que caracterizaron la formación y organización de nuestro Estado y como esto va plasmándose en las características espaciales y roles de un lugar.

Por ello las características del espacio representado por la ciudad de Buenos Aires y su posterior AMBA en el período a trabajar son el resultado del objetivo de nuestro país: insertarse al mercado mundial como proveedor de materias primas; objetivo que transformará a la pequeña aldea en crecimiento en la gran ciudad al estilo europeo e iniciará el surgimiento de su futura área metropolitana y ayudara a acrecentar los desequilibrios regionales con el interior del país.

De todas maneras al desarrollar este período no olvidamos que todo espacio es resultado de un proceso histórico por lo cual se hará referencia a aspectos relevantes del período anterior y posterior al mismo, que contribuyeron a su organización tal cual hoy la podemos observar.

Por ello el análisis de la ciudad de Buenos Aires se trabaja en el contexto de la construcción del territorio y el Estado argentino, utilizando una modalidad interdisciplinaria entre Geografía e Historia.

Es un trabajo de Geografía histórica, en el cual me interesa compartir con ud. como trabajamos desde el espacio curricular Geografía para que observen los puntos de interrelación entre ambas disciplinas al desarrollar el tema de organización territorial y la necesidad de organizar el trabajo aulico en forma conjunta entre ambos docentes.

Los objetivos que nos proponemos en este proyecto son:

- Reconocer y explicar la organización espacial de la ciudad de Buenos Aires y su área metropolitana como resultado de la relación entre los modelos políticos económicos y la organización espacial a través del tiempo.
- Trazar en planos la evolución en el uso del suelo de esta área.
- Analizar la relación entre sistema urbano argentino y los desequilibrios regionales
- Nosostros apuntamos a la construcción de los siguientes conceptos: Estado, nación, proceso de organización territorial
- Presentación del proyecto en la Feria de las Modalidades del colegio.

Los contenidos, en consecuencia, que desarrollamos son los siguientes:

ESPACIO CURRICULAR HISTORIA	ESPACIO CURRICULAR GEOGRAFIA
Bs. As. y la Confederación Constitución de 1853 Centralización de la autoridad política Conquista del Desierto Civilización y Barbarie El indígena y el gaucho Modelo agroexportador Inmigración europea Sectores medios urbanos Ley Sáenz Peña UCR Movimiento obrero, sus ideologías Régimen oligárquico de gobierno Positivismo. Crisis mundial de 1929. Primer golpe militar Modelo de Sustitución de Importaciones	organización del territorio argentino: - hacia mediados del siglo XIX (frontera aborígen y territorios provinciales) - segunda mitad del siglo XIX: organización espacial del modelo agroexportador Cambios en la organización de los espacios productivos Cambios espaciales de los centros de poder económico Circuitos cerrados de producción a la integración de áreas productivas con el objetivo de exportar Contexto mundial y nacional en que se desarrolla cada período Distribución de la población inmigrante: áreas rurales, colonias agrícolas, áreas urbanas, el conventillo Distribución y uso de la tierra: grandes y pequeñas propiedades, colonias agrícolas Inversiones e infraestructura: FFCC, telégrafo, frigorífico FFCC y puertos como ejes estructurantes del nuevo espacio Crecimiento urbano, urbanización. Sitio, posición, paisaje urbano, sectores de la ciudad, jerarquía urbana, problemas ambientales presentes y pasadas de Bs.As., calidad de vida, relación con el interior. Crisis de 1929, Modelo de sustitución de importaciones y sus implicancias territoriales

Las estrategias que solemos utilizar son:

Recurrir a los conocimientos previos de los alumnos adquiridos tanto en la educación formal como no formal, por ej. a través del torbellino de ideas. De esta forma nos introducimos al contexto mundial y nacional.

Posteriormente trabajamos con guías de estudio que requieren la elaboración de respuestas a partir del análisis de los textos indicados por el docente y la complementación espacial mediante la lectura y análisis de cartografía específica.

Se elaboran líneas de tiempo y mapas conceptuales.

Los alumnos reconstruyen su árbol genealógico según el origen de sus antepasados. Y aunque el resultado del mismo no se refiera a la inmigración europea, de todas formas podemos extrapolar el resultado para explicar el proceso migratorio en Argentina, clasificarlas según el motivo y el recorrido o distancia y el carácter de las mismas en temporarias y permanentes; para luego analizar tablas referidas a la inmigración europea de final del siglo XIX y su representación en un planisferio y luego en uno de Argentina para focalizar su distribución y las áreas valorizadas.

Para trabajar ciudad de Bs. As. específicamente

1. Disfrutamos del video “Tras los pasos de una época” (que puede ser reemplazado por algún video histórico que abarque el periodo 1880 a 1930, seleccionando previamente escenas representativas, como los publicados por Pigna y Hamra)
2. Comparamos imágenes de la misma ciudad de Bs. As. en diferentes periodos, señalando las variaciones en su tamaño, la organización y ocupación del suelo (la distribución de sus sectores urbanos), características arquitectónicas, etc.
3. También se pueden comparar tres imágenes del puerto de Bs. As (el desembarco en botes, desembarco por muelle y los proyectos de modernización durante el modelo

- agroexportador), con el objetivo de trabajar los conceptos de rol, jerarquía de la ciudad, causas y consecuencias de la misma.
4. Siguiendo con el desarrollo y profundización de estos conceptos analizamos la cartografía de la red de ferrocarriles y los textos con los cambios en la organización espacial introducidos necesariamente durante la aplicación del modelo agroexportador. y la comparación con el mapa de la ciudad de Bs. As y los partidos que la rodean en la actualidad, diferenciando las tres coronas actuales del AMBA.
 5. El crecimiento espontáneo de los barrios de la ciudad se reconstruye con el análisis evolutivo de los planos de la ciudad y los textos sobre la vida cotidiana en ésta, los cuales nos permiten también analizar la calidad de vida y la diferenciación espacial según las clases sociales, aspectos sociales y culturales durante el periodo 1860 a 1930
 6. Analizamos el mapa físico de Bs. As. y su relación con el asentamiento de la población, las problemáticas naturales desde el punto de vista hídrico, contaminación y transformación de su área costera.
 7. Visita a la ciudad de Bs. As.

Recorreremos la Plaza de Mayo, el sector sur y el norte de la ciudad. Destacando, edificios relevantes, barrios, calles importantes, aspectos culturales que se plasman en el espacio diferenciando la zona sur de la zona norte; transformaciones del Puerto Madero. (esta visita será proyectada de acuerdo a circunstancias extra académicas, por lo cual se realiza al final del análisis bibliográfico y antes del trabajo en el taller o al final de todo el proyecto)

¿CÓMO ORGANIZAMOS EL TRABAJO EN EL AULA?

Los alumnos trabajan en clase con lectura previa del tema, organizada a través de guías referidas al material sugerido por el docente y por la búsqueda personal de nueva bibliografía e infografías.

Se evalúa todas las clases mediante la corrección de la tarea y el trabajo específico que se realice en el aula ese día.

Los alumnos trabajan en clase para plasmar el tema asignado, en grupos organizados espontáneamente y que se mantienen con continuidad a lo largo de este proyecto.

En determinados momentos la clase se organiza según la modalidad de taller, todos aportan ideas, conocimientos y estrategias para concretar su presentación del trabajo en maquetas, ej. la del conventillo, planos superpuestos con los cambios en el espacio de la ciudad, redes conceptuales y diversos afiches o láminas, así como el diseño alusivo de su stand.

¿CÓMO EVALUAMOS?

- El trabajo diario de elaboración en el aula, la responsabilidad con los materiales a trabajar, el contenido de las tareas
- Pruebas escritas semi estructuradas y de elaboración de respuestas.
- La presentación de un informe por grupo referido al tema que les fue asignado
- La presentación del stand
- Lección oral el día de la exposición y el desenvolvimiento de los alumnos durante la Feria Institucional

BIBLIOGRAFÍA PARA EL TRABAJO AÚLICO:

- Bertoncetto Rodolfo y otros “Geografía, temas de la Argentina Actual”, Santillana Polimodal, Bs.As 1998. Cap. 3 y 10
- Alonso, M. E. y Vazquez, E.C “Historia, La Argentina Contemporánea (1852 – 1999)”, Aique Polimodal, Bs.As 2000. Cap 1 al 4 y anexo documentos y testimonios.
- Durán, D. Baxendale,C., Pierre, L. “Las sociedades y los espacios geográficos, Argentina”, Ed. Troquel. Bs. As. 1996
- Wilde, Jose. “Buenos Aires, desde 70 años atrás (1810-1880)”, Eudeba, Bs.As. 1960
- Clarín viajes “Buenos Aires, centro histórico”, guías visuales de la Argentina. Clarín, Bs. As 2001
- Autores varios “Historia visual de la Argentina”. Clarin, Bs.As, ¿?
- Pigna, F y Hamra, D. “Historia argentina, procesos socioeconómicos, políticos y culturales, 1880-1909”. Video n° 4. Diana Producciones. La Pampa 2003
- ¿?, “Tras los pasos de una época”. Video documental.

TEMÁTICA 2 – MESA D – PONENCIA 4

C. V. ABREVIADO DE LA AUTORA

Alicia M. Silva

Licenciatura en Bibliotecología y Documentación. Universidad Nacional de Mar del Plata (en curso defensa de tesina). Bibliotecaria Profesional: Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 42. Actualmente desempeño funciones de Bibliotecaria en Instituto Parroquial San Justo; Instituto de Enseñanza Superior “Sara Eccleston” e Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González”

RESUMEN

Esta ponencia presentada trata sobre el primer Tesouro del Partido de La Matanza.

La Matanza es el distrito más importante de la provincia de Buenos Aires, ya que cuenta con una extensión de 323 kilómetros cuadrados y población estimada en dos millones de habitantes.

El tema principal del tesouro es la rica historia del Partido de La Matanza, tratado en extensión con los temas complementarios que amplían en función de su conexión con la historia matancera.

La Junta de Estudios Históricos, Geográficos y Estadísticos con sede en el edificio de la Universidad Nacional de La Matanza, que depende de la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la universidad, se ha convertido en depositaria de material relacionado a la historia del partido y sus habitantes. Como Centro de Documentación Histórica atiende a los investigadores, entes públicos, privados y unidades académicas de alto nivel en su constante demanda de información sobre la evolución histórica y estado actual de la geografía, sociedad, economía, política, ciencias y cultura del partido. Prestando sus servicios a nivel regional, nacional e internacional.

La gestión documental, y el espacio que ocupa la Junta en la producción, custodia, y consulta de documentos históricos en el Partido de la Matanza; determinó la necesidad del tratamiento de la documentación histórica, la unificación y normalización de los procesos y productos documentales, en los sistemas de recuperación y transferencia de información, para investigadores y público en general.

La Junta Histórica posee diversas tipologías documentales como informes, cartas, títulos de propiedad, cláusulas de testamentos, ventas, donaciones, ordenanzas, archivos sonoros, imágenes, mapas, estadísticas, monografías, tesis.

Sabiendo que los lenguajes documentales son un instrumento de descripción del contenido de los documentos dentro de un sistema de información, cuyo objetivo es dar claves y reglas para organizar el conocimiento de manera que éste pueda ser recuperado, surgió la necesidad de implementar un Tesouro del Partido de La Matanza: Un elemento clasificador, un método selectivo de control terminológico para convertir a un lenguaje documental el idioma natural empleado en los documentos, para la recuperación de la información que posee la Junta.

TESAURO DEL PARTIDO DE LA MATANZA

INTRODUCCIÓN

Esta ponencia presentada trata sobre el primer Tesouro del Partido de La Matanza.

La Matanza es el distrito más importante de la provincia de Buenos Aires, ya que cuenta con una extensión de 323 kilómetros cuadrados y población estimada en dos millones de habitantes.

El tema principal del tesouro es la rica historia del Partido de La Matanza, tratado en extensión con los temas complementarios que amplían en función de su conexión con la historia matancera.

La Junta de Estudios Históricos, Geográficos y Estadísticos con sede en el edificio de la Universidad Nacional de La Matanza, que depende de la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la universidad, se ha convertido en depositaria de material relacionado a la historia del partido y sus habitantes. Como Centro de Documentación Histórica atiende a los investigadores, entes públicos, privados y unidades académicas de alto nivel en su constante demanda de información sobre la evolución histórica y estado actual de la geografía, sociedad, economía, política, ciencias y cultura del partido. Prestando sus servicios a nivel regional, nacional e internacional.

La gestión documental, y el espacio que ocupa la Junta en la producción, custodia, y consulta de documentos históricos en el Partido de la Matanza; determinó la necesidad del tratamiento de la documentación histórica, la unificación y normalización de los procesos y productos documentales, en los sistemas de recuperación y transferencia de información, para investigadores y público en general.

La Junta Histórica posee diversas tipologías documentales como informes, cartas, títulos de propiedad, cláusulas de testamentos, ventas, donaciones, ordenanzas, archivos sonoros, imágenes, mapas, estadísticas, monografías, tesis.

Sabiendo que los lenguajes documentales son un instrumento de descripción del contenido de los documentos dentro de un sistema de información, cuyo objetivo es dar claves y reglas para organizar el conocimiento de manera que éste pueda ser recuperado, surgió la necesidad de implementar un Tesouro del Partido de La Matanza: Un elemento clasificador, un método selectivo de control terminológico para convertir a un lenguaje documental el idioma natural empleado en los documentos, para la recuperación de la información que posee la Junta.

El Tesouro se integra en los sistemas de gestión de la información para mejorar la pertinencia de las búsquedas, debido a las numerosas relaciones que presenta. Permite acercarse al patrimonio de la Junta Histórica desde distintos enfoques, posibilitando la descripción de un mismo objeto desde diferentes perspectivas: artística, etnológica, arqueológica. La realización y compilación del Tesouro planteado para documentos, bienes y objetos, contó con el asesoramiento de la Dra Agostino, directora de la Junta Histórica.

La gestión de la información en la Junta Histórica con el tratamiento documental, unificación y normalización de procesos y productos documentales, en los sistemas de recuperación y transferencia, necesita la aplicación de un lenguaje documental para optimizar la calidad en el análisis y recuperación de la documentación.

El propósito de la construcción de este tesouro es emparejar los términos de las demandas de los investigadores con los términos usados por el indizador (quien realiza el análisis conceptual del documento y la traducción a un vocabulario determinado), para el ingreso del material a la base

de datos histórica, y proporcionar puntos de acceso útiles por los que ese registro puede recuperarse. Se integran en los Sistemas de Gestión de la Información para mejorar la pertinencia de las búsquedas, debido a las numerosas relaciones asociativas y contextuales que presentan.

El objetivo principal del tesouro es convertir el lenguaje natural de los documentos en un lenguaje normalizado, y representar de manera unívoca la información que el documento contiene. Se convierte en fuente de información y guía para la estrategia de búsqueda en las bases de datos. Es particularmente apropiado para campos que tienen una estructura jerárquica, como nombres de objetos, asuntos, lugares, materiales disciplinas, y para los estilos y periodos históricos.

ANTECEDENTES

El término tesouro proviene de la palabra griega *thesaurós*. El latín da a la palabra el sentido de tesoro. Las lenguas modernas lo utilizan para referirse al repertorio de palabras de una o más ramas del conocimiento

El tesouro es considerado una herramienta terminológica que se utiliza en el análisis y recuperación de información en bases de datos documentales, que tiene por finalidad controlar el vocabulario y conocer los términos relacionados con un concepto en particular.

Podemos encontrar múltiples definiciones de lo que es un tesouro:

ISO y AFNOR coinciden en la definición de la estructura del thesaurus: *es un vocabulario controlado y dinámico de términos que tienen entre sí relaciones semánticas y genéricas y se aplica a un campo del conocimiento. Desde el punto de vista funcional, un thesaurus es un instrumento de control de la terminología, utilizado para trasladar a un lenguaje documental, el lenguaje natural utilizado en los documentos.*

La norma ISO 2788 y la norma UNE 50-106-90, en su desarrollo, hacen claras referencias al modo y la forma de elaboración de un tesouro. Las recomendaciones contenidas en estos estándares internacionales, se relacionan con los tesouros monolingües.

La forma en que se expresan y presentan los términos y sus relaciones convierte al Tesouro del Partido de La Matanza, en un lenguaje combinatorio, que permite utilizar cualquier descriptor como término de indización de forma autónoma y combinarlos entre sí, en el momento de efectuar una búsqueda de información en el sistema informatizado o base de datos de la Junta Histórica.

Se tomaron como base para el desarrollo del tesouro: el Tesouro de Historia Argentina³¹ y el Tesouro de la Educación UNESCO:OIE, como así también el Thesouro de oficios municipales del antiguo régimen.³²

Considerando que el Partido de La Matanza tiene sus raíces en la conquista española en tierras de América, la antigüedad indiscutible se pone de relieve en la cantidad de documentos históricos que así lo avalan. Razón por la cual, la función del tesouro en la Junta Histórica será un mecanismo de control terminológico para la interpretación de los hechos históricos que sucedieron en el Partido de La Matanza.

³¹ Barcala de Moyano, Graciela. Voena, Cristina. Tesouro de Historia Argentina

³² <http://alcazaba.unex.es/~plorenzo/publicaciones/libros/tesouro.html>

TESAURO: ELEMENTOS CONSTITUTIVOS

- Unidades léxicas: descriptores y no descriptores. Descriptores compuestos
- Relaciones semánticas entre estas unidades

DESCRIPTORES: Término que se emplea para representar sin ambigüedades las nociones contenidas en los documentos; puede constar de una palabra: (unitérmino) o de varias (multitérmino). Solo los descriptores pueden utilizarse en la indización.

NO DESCRIPTORES: Término que no debe emplearse en la indización o en la búsqueda documental. Facilitan el paso desde el lenguaje natural al lenguaje del sistema, permiten la elección de los descriptores pertinentes.

RELACIONES SEMÁNTICAS: las relaciones de cada descriptor con los demás dan cierta definición del descriptor al ubicarlo en un campo semántico. Las relaciones son de equivalencia, jerárquicas y asociativas

MATERIALES Y MÉTODOS

La posibilidad de crear un lenguaje específico propio de Historia del Partido de La Matanza, controlando y unificando los términos, permitió la organización semántica del tesauro como un medio para detectar y estudiar la evolución, tendencias y ámbitos disciplinares de la historiografía del partido.

La realización del mismo constó de dos etapas: recopilación y confección.

Para la recopilación de los términos del Tesauro del Partido de La Matanza se utilizaron como procedimientos los métodos inductivo y deductivo.

Los aportes dados por el método inductivo corresponden a descriptores provenientes de la indización de los documentos. Los correspondientes al deductivo son los que provenían del estudio lingüístico de las palabras clave ya constituidas.

De esta manera se aseguró un nivel de especificidad para todos los campos del tesauro.

Para la confección del Tesauro se tuvo en cuenta consideraciones de tipo interno; como tema principal la historia del partido de La Matanza, siendo sus auxiliares la geografía, sociedad y las personas. Y consideraciones de tipo externo relativas al tipo de centro de documentación en que va a ser utilizado el Tesauro.

Se crearon categorías amplias con el fin de incorporar los términos específicos que se recopilaban de los documentos para establecer un tesauro en sentido específico a genérico.

La selección de las entradas de los descriptores tuvo en cuenta la frecuencia de aparición de la terminología en las fuentes consultadas.

En cuanto a la recopilación de los términos, se tomó el Tesauro de Historia Argentina y los documentos históricos de la Junta. Agregando: obras de referencia, monografías especializadas, artículos de revistas y periódicos zonales. Se recurrió asimismo a otras fuentes como tesis, ponencias, documentos audiovisuales, imágenes fijas, bases de datos históricas.

La terminología utilizada por los especialistas en historia tiene características propias, por lo que crear un instrumento de análisis eficaz y especializado, se revela útil para la bases de datos de la Junta Histórica; ya que el usuario recuperará la información con conceptos familiares.

La complejidad que entraña la elaboración del Tesoro del Partido de La Matanza es que forma su corpus teórico a partir de las disciplinas que comienzan a estudiar los problemas sociales, urbanos, geográficos e históricos del Partido desde sus diferentes perspectivas. Los conocimientos de diversa naturaleza con el denominador común del Partido de La Matanza se hacen presente en las áreas temáticas alrededor de las cuales se articulan los términos del tesoro: Administración municipal, Arte, Derecho, Educación, Estadística, Geografía, Historia, Sociología. La posibilidad de crear un lenguaje específico propio de Historia del Partido de La Matanza, controlando y unificando los términos, permitió la organización semántica del tesoro siendo un medio para detectar y estudiar la evolución, tendencias y ámbitos disciplinares de la historiografía del partido.

La normativa utilizada para desarrollar el tesoro es la norma ISO 2788 para tesauros monolingües y la norma española UNE 50-106-90.

RESULTADOS

El Tesoro del Partido de La Matanza contiene 950 términos, para ser utilizados en la indización y recuperación de datos y documentos de la Base de datos de la Junta Histórica. Está destinado a aquellos que necesitan un instrumento que analice los datos históricos, geográficos y sociales referentes al Partido de La Matanza

Formado por descriptores y no descriptores y un sistema de relaciones que definen su contenido semántico, cuenta con relaciones de equivalencia que existen entre términos con el mismo significado; relaciones jerárquicas entre los distintos niveles, más genéricos o más específicos entre los descriptores; relaciones asociativas, entre los términos que no son equivalentes. Se han evitado asociaciones entre términos de un mismo nivel de jerarquía.

El Tesoro consta de las siguientes partes: alfabética, índice permutado de descriptores, presentación temática, Anexos.

Presentación alfabética: se encuentran todos los términos contenidos en el tesoro; descriptores y no descriptores. Con cada descriptor aparece el conjunto de relaciones semánticas. El conjunto de descriptores ordenados alfabéticamente están relacionados cada uno de ellos con su término genérico (TG), términos específicos (TE), términos relacionados (TR), notas de alcance (NA). Los no descriptores remiten a los términos principales (USE).

Índice permutado de descriptores: alfabetiza los descriptores por cada una de las palabras que lo compongan, apareciendo tantas veces como palabras tengan

Presentación temática: aparecen los descriptores agrupados en áreas temáticas. Presenta alfabéticamente los descriptores en su relación jerárquica del término genérico y sus específicos.

La presentación jerárquica proporciona una visión de cada cadena jerárquica y de los términos dentro de ella. Se realiza por medio de sangría y puntos; indicando el nivel jerárquico que ocupa cada término. Los términos genéricos se sitúan primero y con un punto menos, mientras que los específicos a la derecha y con un punto más

CONCLUSIÓN

Se han desarrollado descriptores que surgieron del análisis de la documentación histórica en la Junta Histórica, y la bibliografía relacionada al Partido de La Matanza, publicada hasta el presente.

Siendo el tema principal la historia del Partido de La Matanza, tratado en extensión los temas complementarios que amplían en función de su conexión con la historia matancera. La terminología que contiene el tesauro es dinámica; pues el lenguaje no es una lengua muerta, por lo que se observan modificaciones constantes.

PROBABLE APORTE DE LOS RESULTADOS

El Tesauro del partido de La Matanza, está concebido para que las preguntas en lenguaje natural permitan localizar los documentos indizados en la Junta Histórica.

En la base de datos histórica, el Tesauro actuará como guía terminológica para la estandarización de las entradas de los encabezamientos de materias en la clasificación de los documentos.

EXPECTATIVAS

El Tesauro del Partido de La Matanza es la primera experiencia integradora de todas las disciplinas tratadas en la Junta Histórica relacionadas con el Partido de la Matanza, en un único lenguaje documental.

Se espera que el uso que se haga del Tesauro conforme su validez para la recuperación de documentos y ayuda al usuario para la selección de términos.

El mantenimiento del Tesauro del Partido de La Matanza es un proceso continuo, que permitirá detectar carencias y se aceptarán sugerencias de los usuarios para su actualización. Invitamos a su utilización como así también a su enriquecimiento.

TEMÁTICA 2 – MESA D – PONENCIA 5

C. V. ABREVIADO DE LAS AUTORAS

Prof. Graciela Dragoski

Prof. Titular de la materia “Principales Tendencias Estéticas y Artísticas” en la U.N.La M. Prof. Titular de la materia “Historia del Arte Precolombino” en la U.B.A.

Prof. Titular de la materia “Historia de las Artes Visuales” I.U.N.A. Directora de proyectos de investigación radicados en la U.B.A. y el I.U.N.A. Miembro del Consejo Superior de la U.B.A.

Lic. Ana Inés Gutiérrez Costa

Lic. en Artes en la U.B.A. Jefa de Trabajos Prácticos de la materia “Principales Tendencias Estéticas y Artísticas” en la U.N.La M. Prof. Adjunta de la materia “Historia de las Artes Visuales” en el I.U.N.A. Prof. Titular de la materia “Historia de la Cultura” en la U.C.E.S. Investigadora de apoyo en proyectos de investigación radicados en la U.B.A. y el I.U.N.A.

RESUMEN

En 1933, en un contexto de debacle política y económica y un movilizadísimo clima cultural, visita nuestro país uno de los grandes muralistas mexicanos David Alfaro Siqueiros. En esa oportunidad, en el sótano de una quinta perteneciente al periodista-empresario Natalio Botana de la localidad de Don Torcuato, provincia de Bs. As., pinta el mural “Ejercicio Plástico” que marcará un hito en la historia del muralismo y del arte en general, por su innovadora técnica y su original elección estética-expresiva. Trabajaron junto a él tres de nuestros destacados maestros: Berni, Spilimbergo y Castagnino

Fallecido Botana comenzaron las desventuras de esta singular obra hasta llegar a su casi destrucción total. En 1988 se restauró y se realizó una titánica obra de desmontaje. Fue colocada en contenedores que la albergarían hasta un supuesto nuevo montaje.

El mural “Ejercicio Plástico” yace aún encerrado en aquellos contenedores a la espera de un nuevo rescate y poder, así, ser apreciado por el público y tener un final digno de una obra de tan magna envergadura.

UN VISITANTE DE INCÓGNITO EN LA MATANZA

Mural “Ejercicio Plástico”. D. A. Siqueiros.
Don Torcuato. Prov. de Buenos Aires.

En 1933 visita nuestro país uno de los grandes muralistas mexicanos David Alfaro Siqueiros. En esa oportunidad pinta, en el sótano de la quinta “Los Granados” en la localidad de Don Torcuato, un mural que marcará su carrera y se convertirá en un hito en la historia del muralismo por su innovadora técnica y su original elección estética-expresiva.

Junto a él, respondiendo a su propia voluntad de sellar la necesidad de formar equipos de trabajo, colaboraron tres de nuestros distinguidos maestros: Berni, Spilimbergo y Castagnino, quienes conformarán a posteriori la “Escuela Muralista Nacional”.

Nuestro país transitaba, por entonces, la que Torres caracterizará como “década infame”, donde coexistían la debacle político-económica de la Argentina post-irigoyenista junto con una ebullición artística que había convertido a Bs. As. en una de las grandes metrópolis culturales y en la capital artística e intelectual de América Latina, por su producción local y por ser el lugar de encuentro de la intelectualidad propia e internacional. Visitan nuestra ciudad, en forma más o menos prolongada, artistas, intelectuales y hombres de la cultura de la talla de Lorca, Ramón Gómez de la Serna, Neruda, Salvador Novo, Alfonso Reyes, Henríquez Ureña, Vasconcelos, etc.

Esta década es época de desocupación y de ollas populares, donde se ha institucionalizado el “fraude patriótico” y la ignominiosa firma del tratado “Roca-Runciman” (1933) que sella el sometimiento argentino al capital inglés y la consecuente entrega de nuestra propia soberanía. Este es el contexto político-social y cultural de la Argentina al momento de la llegada de Siqueiros al país.

No obstante la situación enunciada, Bs. As. descolla por su presencia artística y cultural como la gran metrópolis de América. Esta ciudad pródiga en personajes de la cultura, en revistas literarias y de arte como Proa, Criterios, Martín Fierro, etc., en diarios con sus destacados suplementos literarios y calificados rotograbados dominicales como los de La Prensa y La Nación y revistas sabatinas como aquella creada por Botana en 1933, La “Revista Multicolor”; pródiga asimismo en grandes colecciones de arte privadas y públicas que nos recibe en sus plazas y paseos con esculturas y monumentos de artistas como Querol, Bourdelles, Rodín, etc.

El artista mexicano quedará deslumbrado por este movilizado clima cultural atravesado de grandes discusiones de carácter político y estético, protagonizadas por artistas, poetas, críticos, periodistas e intelectuales tanto nacionales como extranjeros. A su vez, es de considerar como Siqueiros va a seducir en el medio cultural tanto a aquellos enrolados en posiciones de izquierda como de derecha; a aquellos otros que apostaron por tendencias más sociales como otras esteticistas y vanguardistas. Entre los primeros podemos mencionar a González Tuñón, Héctor Agosti, Córdoba Iturburu, Spilimbergo, Castagnino, Berni, todos ellos coincidían ideológicamente y estéticamente con el maestro mexicano. Con la misma intensidad y adhesión que sedujo a esta intelectualidad izquierdista, lo hizo también a la elite intelectual ilustrada cosmopolita, aristocrática e internacionalista, como es el caso de M. Rosa Oliver y las Señoras de “Amigos del Arte” (que son los que invitaron al artista a que diera sus conferencias sobre “Muralismo”). Se suman, además, Mallea, Victoria Ocampo, Borges, Pettoruti, por mencionar algunos íconos de la “cultura” Buenos Aires.

Debemos completar este circuito de múltiples adhesiones a la persona y a la obra de este artista marxista con el rol que cumplieron los medios de comunicación masiva en el éxito y protagonismo que ejerció Siqueiros en el campo intelectual durante 1933. Por ello es dable afirmar y con contundencia que la influencia que ejerció Siqueiros en su paso por la Argentina es fundamental en

cuanto al destino y el carácter del muralismo nacional ya que su estética y enseñanza tuvieron gran incidencia en el destino de la historia del muralismo en nuestro país.

Finalmente es determinante la relación que el artista estableciera con Natalio Botana, periodista-empresario quien se convertirá en su mecenas y comitente. Fundador del diario *Crítica*, Botana, inaugura un estilo nuevo en los medios. La nueva sede será en plena Avenida de Mayo, primer edificio construido especialmente para albergar a un diario para lo cual contrató a dos arquitectos de la Bauhaus. No es sencillo encasillar a Botana políticamente ya que estuvo cerca del conservadurismo como del socialismo pasando por el apoyo a la reelección de Irigoyen así como también al golpe que lo derrocó. Pero va a considerar intrusiva la invasión yanqui a la Nicaragua de Sandino e hizo campaña para evitar la ejecución de Sacco y Vanzetti (1927). Esta posición más radicalizada estaba representada en el diario por su esposa, la feminista Salvadora Medina Onrubia.

Vale recordar que “*Crítica*” en la década del ‘30 es el diario de lengua española que mayor cantidad de ejemplares vende (830.000 en 1939). Amen de introducir contenidos populares, nuevas formas gráficas, el “comic”, secciones sobre cine y la radio, suplementos de divulgación de saberes científicos, técnicos y de deporte; conviven en sus páginas experiencias de arte y cultura popular con las expresiones del arte y la cultura ilustrada y elitista. Como consecuencia de esta nueva visión de los “medios” incorpora como colaboradores del diario a intelectuales que provienen de todo el espectro ideológico nacional e internacional: Tuñón, C. Nalé Roxlo, Roberto Arlt, Borges, Ulises Petit de Murat, etc... Estas colaboraciones se cristalizaron en la “*Revista Multicolor*” de los sábados lanzada el 12 de agosto de 1933 y que, junto con la presencia de los trabajos de nuestros intelectuales, conviven las plumas del gran universo literario como Bernard Shaw, Kipling, Chesterton, etc...

EJERCICIO PLÁSTICO

Elegimos trabajar sobre este mural por el significativo peso estético tanto de la obra como de su autor. Porque asumió una trascendental influencia en el desarrollo de la historia del muralismo nacional ya que no existía, anteriormente, una tradición muralista relevante; porque Siqueiros, en esta obra marca un punto de inflexión creando una nueva estética, ejercitando nuevas técnicas y porque la historia de su origen y destino azaroso y trágico es un significativo indicador de la falta de conciencia del valor y cuidado de nuestro patrimonio cultural y artístico.

Luego de infructuosos intentos por realizar, en Buenos Aires, murales sobre temas populares y de alcance público (Como decorar los silos semicilíndricos en el Puerto de Buenos Aires o las paredes de la Boca y Barracas), Siqueiros decide aceptar la invitación de Natalio Botana para realizar en su quinta de Don Torcuato la obra que denominará “Ejercicio plástico”.

Siqueiros convocará a Spilimbergo a quien admiraba por su grandeza plástica. También invitó a Berni, de quien había podido apreciar sus obras de proyección social en su visita al taller de Rosario. Él llamó al grupo “equipo poligráfico” y lo completó con el escenógrafo uruguayo Enrique Lázaro, para que manejara los proyectores y aerógrafos, y con Castagnino quien era estudiante de arquitectura y colaborará en el trazado de la composición, usando reglas y cordeles.

El espacio arquitectónico era un subsuelo semicilíndrico de 123 metros cuadrados al que se baja por una pequeña escalera, tenía una puerta única y dos ventanas. Era un espacio menor del anhelado por el artista, ya que aspiraba a grandes muros exteriores, pero, a pesar de estas limitaciones, el lugar, con su bóveda semicircular, se prestaba para realizar un ejercicio de plástica con un lenguaje innovador.

El tema de la obra surgió cuando Siqueiros “(...)estaba asomado a un aljibe de la quinta, observando su imagen reflejada, la deformación de las proporciones al acercar la mano a la

superficie del agua, el movimiento ondulante de ésta, la simultaneidad de perfiles: en fin, todo un mundo de sugerencias para una caja transparente sumergida en el agua, en el fondo del mar, a cuyas paredes se acercaran personajes en movimiento o en actitud alucinada.(...)”

Este criterio determinó también el planteo compositivo, basado fundamentalmente en un armazón de circunferencias paralelas y concéntricas. Se trataba de un nuevo enfoque que había iniciado en los murales de Los Ángeles, California, un año antes. El artista azteca supera, en esta obra, tanto la perspectiva rectilínea que supone un espectador estático proyecta su mirada hacia el punto de fuga; como la perspectiva curvilínea donde el espectador también está fijo, pero gira sobre un eje, curvando así la línea del horizonte. Siqueiros, en este caso, da un paso más allá variando el plano del muro y modificando la concavidad en convexidad, la vertical en horizontal y viceversa obligando al espectador a desplazarse generando múltiples puntos de observación. Para ello utilizó la fotografía con tomas desde perspectivas insólitas que le permitían plantear deformaciones y distorsiones de las formas, por ejemplo tomas desde el piso para acentuar la verticalidad de las figuras. Partía de la proyección de la imagen sobre el muro por medio de un proyector de placas de vidrio desde un punto normal y luego las volvía a proyectar y plasmaba, sobre el muro, las modificaciones de las imágenes. Con ello procuraba que las figuras avancen y se conviertan en figuras envolventes quedando el espectador inmerso en el interior de la espacialidad del mural. Es innegable que a ello contribuyó el espacio cilíndrico del sótano que, al plasmar las figuras en él se alcanza un gran efecto distorsionante e incita, además al observado a desplazarse.

Siqueiros comenzó por analizar cada muro en particular, en forma autónoma. Terminada esta operación, procedió a establecer las correlaciones espaciales tirando cordeles o empleando largas reglas flexibles para relacionar diferentes puntos situados en planos distintos, en el plano del muro y curva de la bóveda, o en el punto de encuentro del muro y piso. De esta manera rompió la idea del muro como plano limitante para cubrir la totalidad del espacio pictórico. Todo se convierte así en un paño continuo donde los ángulos se desdibujan y se esfuman.

En cuanto a la utilización de nuevos materiales, el artista azteca trabajó con un revoque realizado con una mezcla de cemento coloreado. Recién entonces se aplicaban los colores utilizándose “piroxilina”, pintura de uso comercial utilizada para pintar automóviles, que secaba rápidamente y era muy resistente, la esparcía por medio de un aerógrafo que le permitía una gran rapidez de ejecución ya que el fraguado del revoque de cemento era muy rápido y no daba tiempo para la utilización de los instrumentos tradicionales. Esta innovación técnica vuelve lábil el límite entre materiales nobles e innobles planteado por la tradición plástica y, de esta manera, se proyecta así en el mundo de lo novedoso vs. lo tradicional.

El planteo compositivo se basó fundamentalmente en un armazón de circunferencias paralelas y concéntricas, donde los cuerpos recorrían las paredes, el piso y el techo. Se marcaron varios puntos de perspectiva diferentes que entrarían en el campo visual a medida que el espectador fuera desplazándose, de este modo los volúmenes eran observados desde diferentes distancias y direcciones lo que acentuaba el carácter dinámico de la composición.

Todo esto fue realizado sin bocetos previos. Al respecto, relató Siqueiros: “Empezamos directamente sobre las paredes y recibíamos la influencia del espacio arquitectónico a medida que avanzábamos. Al estar en contacto permanente con su geometría, desarrollamos y reajustamos nuestra obra. Mediante una cámara de cine rompimos con la tradición de la reproducción fotográfica estática. Y en lugar de colocarla simétricamente frente a las partes que queríamos fotografiar, la mantuvimos en movimiento, siguiendo la trayectoria transitada lógicamente por un espectador. La cámara la usamos como si fuera el ojo de un espectador normal.” Así logró una inestabilidad virtual y una superficie ópticamente activa destinada a un espectador móvil y dinámico.“

El tema escogido para esta obra deja de lado las convicciones militantes del artista optando por un asunto políticamente neutro, quizás como gesto hacia el dueño de casa y, así, el mural se convirtió en una suerte de proyecto de arte abstracto, en un ejercicio plástico. Los cuerpos femeninos diseminados por doquier y la ausencia de contenido le permitió al mexicano una libre experimentación de materiales y también indagar las posibilidades expresivas y cinéticas de la figura humana.

COMPLEJA HISTORIA QUE INCIDE SOBRE EL DESTINO DEL MURAL

A partir de la muerte de Botana en 1941 comenzaron las desventuras de “Ejercicio Plástico”. Surgieron numerosos inconvenientes de índole legal, el inmueble cambió sucesivamente de dueño. Se lo restauró y se lo desmontó por medio de una titánica obra para colocarlo en contenedores con el fin de preservarlo hasta el momento de su nuevo montaje y su posible exhibición.

A continuación se hace un relato histórico de los avatares de la obra:

1941: Muere Natalio Botana. Comienzan los altercados familiares por su sucesión.

1948: Se lotea el terreno de la quinta “Los Granados” y la fracción del caserón fue comprado por la familia Alzogaray. En esa oportunidad se intentó destruir el mural rociándolo con ácido, ya que se lo consideraba “lujurioso”. Afortunadamente resistió el efecto corrosivo gracias a la calidad de la pintura utilizada. Al no poder destruirlo simplemente lo encalaron cubriéndolo con pintura blanca.

1962: Se vende la casa al escribano Miguel A. Vadell. Convoca a Castagnino para restaurar el mural quien consiguió quitar la pintura que lo cubría por entero y organizó una visita con alumnos y amigos. Esta fue la única vez que se pudo apreciar la obra por un público numeroso. También se realizaron los primeros registros fotográficos en color del mural.

1973: Un supuesto pariente de Botana visitó al agregado cultural de la Embajada de México (Jaime del Palacio) para ofrecer en venta la obra al gobierno de México. No se realizó la operación debido a la falta de seriedad del ofertante, pero el gobierno mexicano reconoció oficialmente la autoría de Siqueiros.

1986: La familia del escribano Vadell terminó vendiendo la casa a José Pirilo, dueño del diario “La Razón”. El proyecto de Pirilo era emular a Botana y devolverle a “Los Granados” su brillo original. Pero, lamentablemente entró en quiebra y el lugar fue sumido en un abandono total. Invadido por vagabundos, se prendieron fogatas, las ratas asediaron el lugar, la puerta del sótano se utilizó como leña, la humedad hizo estragos durante quince años y el mural corrió un gran riesgo de desaparecer definitivamente.

1988: Cuando se iba a producir el remate judicial de lo que quedaba de la quinta La empresa Seville S.A. adquirió la finca y comenzó a evaluar la posibilidad de iniciar el rescate de la obra. La idea era extraer el mural del sótano sin dañarlo e instalarlo en una estructura que permitiera salvarla de la demolición. Pese a lo costoso y descabellado que parecía el proyecto, la obra se llevó a cabo con la ayuda de especialistas mexicanos.

1989: Expertos aztecas llegaron a Bs As. Manuel Serrano, director del Taller de Restauo de México, con un gran reconocimiento en su país y en toda Latinoamérica fue asignado como director del equipo. Junto con su colaboradora Mónica Baptista, que también participaría de las obras de restauración de las Galerías Pacífico, asumieron la responsabilidad de llevar adelante esta titánica empresa.

1990: Comenzaron los trabajos de recuperación, embalaje y retiro del mural. Se consolidó la capa pictórica aplicando dos capas de tela embebidas en un producto inhibidor de la formación de hongos y fueron adheridas a la superficie. Se demolió la estructura que cubría el sótano exclusivamente, el resto de la casa no fue tocado. Se excavó un foso para dejar libre el sótano por sus cuatro lados, lo primero que se desbastó cuidadosamente fue la mampostería de la bóveda, luego se aplicó un bastidor adherido al revoque que contenía el mural y una estructura metálica reticulada para darle rigidez y resistencia a la superficie pintada y evitar, así, el riesgo de destrucción. Se dividió la obra en seis partes para poder transportarla y para que entraran en los respectivos contenedores remodelados especialmente para albergar los fragmentos del mural. Una situación distinta presentó el rescate del piso. Este fue entonces fraccionado y retirado en baldosones de diferentes tamaños.

El izaje de los seis paneles murales se realizó por medio de grúas y se ubicaron en los contenedores especialmente acondicionados para amortizar los golpes y posibles resquebrajamientos. Se lo trasladó a un depósito ubicado en una playa de grúas, al aire libre, de la ciudad de San Justo, Provincia de Buenos Aires. Esto se suponía que iba a ser provisoriamente ya que la intención era volver a montarlo y exhibirlo.

1991: Culminaron las obras de rescate del mural y comenzaron una serie de interminables disputas acerca de la propiedad y el destino del mural. La Comisión de Museos, Monumentos y Lugares Históricos firmó un convenio para autorizar la exhibición del mural. Cabe destacar que el estado nacional no había hecho nada para cuidar y preservar la obra durante los sesenta años anteriores, asimismo el gobierno se había negado explícitamente a colaborar con la obra de rescate cuando se le pidió ayuda en forma concreta. Se iniciaron así los trámites para declarar la obra como Bien Artístico Cultural.

La empresa Seville S.A entró en quiebra y los acreedores reclamaron la pieza.

1992: La obra pasa a estar bajo cautela judicial.

2001: Luego de engorrosos trámites judiciales la Secretaría de Cultura de Argentina ordenó la apertura de los contenedores. Se trató del primer peritaje técnico completo que se realizó a la obra desde que fue desmontada. Un grupo de expertos en arte ingresó en los cuatro contenedores encomendados a realizar un informe técnico. Se trataba de Jorge Fontán Balestra; Marta Fernández, especialista en arte del Museo Nacional de Bellas Artes, y la restauradora Cristina Lanzelotti..

2002: El 4 de enero el presidente Duhalde vetó la Ley N° 25.534, aprobada por el Congreso Nacional, por la cual se declaraba “de interés histórico-artístico nacional” al mural.

2003: El 24 de enero, nuevamente, se abrieron los contenedores, la imagen que encontraron fue desalentadora. La pintura del mural parecía borrada, como lavada. Sus imágenes estaban difusas y casi no podían distinguirse. Las paredes de los contenedores estaban oxidadas y se observaban filtraciones de agua. Aunque la propiedad del mural se sigue discutiendo en el juzgado la Justicia autorizó a la Secretaría de Cultura a trasladar la obra, pero para hacerlo era preciso asegurarla y no se podía hacer una tasación. Es así como en febrero el Banco Ciudad de Buenos Aires tasó la obra en 5 millones de pesos. El 11 de noviembre la obra es declarada Bien Histórico Artístico Nacional por el presidente Kirchner.

Si bien su ubicación en el predio de la ciudad de San Justo era provisorio, tenemos que afirmar, lamentablemente, que sigue aún encerrado en el mismo lugar preso de una intrincada historia artístico-judicial que podría llevarlo a su destrucción total. El estado nacional, los acreedores y otros particulares se disputan la propiedad, mientras tanto, el mural corre grave peligro de extinción.

En esta oportunidad queremos plantearles y plantearnos la necesidad de prestar atención sobre la repetida actitud iconoclasta por parte de particulares, instituciones privadas y estatales que en lugar de preservar nuestro patrimonio nacional promueven valores económicos y sostienen ideologías colonialistas y globalizantes. Desoyen y se enneguecen frente al valor de obras, cuyo valor debería constituir un orgullo nacional además de contribuir a nuestra propia identidad argentina y latinoamericana. La desidia y desvalorización de nuestro patrimonio hace que haya una vacancia de políticas culturales claras, que tengan como prioridad disponer de los medios para preservar y salvar obras como Ejercicio Plástico que corren el riesgo de un deterioro definitivo e irreversible.

No podemos recuperar parte del cabildo de Bs. As, destruido por el afán de crecimiento de la ciudad tomando el modelo de las metrópolis extranjeras, ni la maravillosa casa del Ángel, modelo de arquitectura del Bs. As. oligárquico, tampoco podemos evitar el descuido de sitios arqueológicos como los menhires de Taif del Valle en Tucumán, pero sí podemos y debemos hacer un pedido sobre la urgencia de remontar este mural en algún lugar adecuado e impedir su destrucción total. Al mismo tiempo, es derecho de todos los argentinos y del mundo poder apreciar esta obra insustituible para la historia del muralismo americano.

Graciela Dragoski Ana - Gutiérrez Costa



Una de las sugerentes figuras del Ejercicio Plástico, pintadas en el piso, sobre el cemento. En la pared, al fondo, se observan los daños sufridos por la obra. La fotografía fue tomada en el año 1962, cuando se encaró la primera restauración del mural.



Ejercicio Plástico, vista hacia el interior (foto Aldo Sessa)



Ejercicio Plástico, vista hacia el interior (foto Aldo Sessa)

3.a – TEMÁTICA 3

C. V. ABREVIADO DE LOS AUTORES

Leónida Maidana

José Ramirez

Los autores son Profesores de Historia para EGB 3 y Polimodal recibidos en el ISFD n° 82 y participaron del proyecto interinstitucional de investigación “Archivo de la palabra”.

Leónida Maidana - José Ramirez

TRADICIONES Y COSTUMBRES BOLIVIANAS EN LA MATANZA

La festividad de la Virgen de Copacabana en el barrio Hipólito Irigoyen de Rafael Castillo

INTRODUCCIÓN

Este trabajo fue realizado íntegramente durante los meses de junio, julio y Agosto de 2004, en ocasión de la festividad de la Virgen de Copacabana. Pretendemos abordar las costumbres, tradiciones y otros aspectos importantes en la vida de la comunidad boliviana de Rafael Castillo, como por ejemplo el rol de la mujer, según nuestro criterio, fundamental en la conservación de la cultura.

La investigación se basa en una serie de entrevistas realizadas a miembros de dicha comunidad con anterioridad a la festividad y que forman parte del “Archivo de la Palabra” de la Universidad Nacional de La Matanza, proyecto realizado en conjunto con el Instituto Superior de Formación Docente N° 82

Desde hace algún tiempo el método de la “historia oral” es de gran importancia para el trabajo del historiador. Los datos obtenidos a través de fuentes orales pueden darnos una mayor comprensión de lo que pueden sentir, pensar y hacer un grupo humano y para recuperar la memoria “pasada del mismo”. En el caso de la comunidad boliviana, este método nos resulto muy interesante y efectivo ya que la escala de trabajo estuvo reducida al nivel microsocio del barrio y dentro de este, la comunidad de bolivianos. También, debido a la escasa bibliografía o estudios sobre la temática de los inmigrantes bolivianos residente en la Matanza. Como complemento este trabajo contiene una importante cantidad de material fotográfico que presentaremos oportunamente en un CD.

LA COMUNIDAD

Es muy numerosa dentro del barrio Hipólito Irigoyen, pero también recibe a un número importante de bolivianos de otros barrios de Rafael Castillo. El punto de unión para todos ellos es la Iglesia “Inmaculada Concepción”, perteneciente al culto Católico Apostólico Romano y dependiente al obispado de San Justo.

La comunidad cuenta también con un programa de radio en AM “Imagen”, frecuencia 1430 dirigido por Eulogio Guillén miembro fundador de la comunidad organizada y entrevistado por nuestro equipo de investigación

LA FESTIVIDAD DE LA VIRGEN DE COPACABANA

La festividad de la virgen trasciende los límites de la religiosidad. Es también un punto de encuentro y de unión para la comunidad boliviana en un país distinto al de ellos, incluso muchas veces hostil. “La Virgen es inmigrante como nosotros” dice Andreina Saavedra, lo que confirma el carácter de factor de cohesión de la nacionalidad y de diferenciación cultural que adquiere la festividad.

En la comunidad de Rafael Castillo la festividad se realizó el 22 de agosto, pero tres meses antes ya habían empezado los preparativos y en estos pudimos ver que se trataba de una organización dirigida casi en su totalidad por las mujeres. Nueve días antes se realiza la novena con los rezos y pedidos a la Virgen durante el transcurso de la cual se van definiendo los detalles y son las mujeres las que asisten a las reuniones de organización y al rezo del Rosario. Las infaltables: Andreina Saavedra y Modesta Arce, las coordinadoras que pertenecen a la comunidad boliviana. Al finalizar la novena se hace una misa, en este caso fue el 21 de Agosto. La Virgen es vestida para la ocasión por su madrina y una acompañante (solo pueden ser mujeres quienes realizan esto). En primer lugar, se le cambia la ropa y los adornos del año anterior por vestidos y joyas nuevas, traídas especialmente desde La Paz. Afuera de la iglesia la comunidad comparte el “aspic” una bebida a base de agua y harina de maíz. Luego de ser vestida se la presenta a los miembros de la comunidad, para ello es sacada del templo y como homenaje se encienden fuegos artificiales que también cuenta con sus respectivos padrinos (dentro de La comunidad cada evento cuenta con sus padrinos). A continuación de los fuegos artificiales a los padrinos se les tira papel picado, como forma de agradecimiento y de reconocimiento de status. El festejo continúa durante toda la noche en la casa de los padrinos que generalmente son los miembros más respetados de la comunidad y de mejor posición económica, razón por la cual financian gran parte de la organización. Allí se sirven exquisitos platos tradicionales como el picante, pollo verde, anticucho, empanadilla acompañados de maíz blanco hervido. La bebida típica y muy popular se conoce como chicha.

LA MISA

Al día siguiente, durante la mañana se realiza la misa en honor a la Virgen (22 de agosto). Ahora llegan personas de otras localidades de La Matanza, pudimos observarlo: a los miembros de la comunidad se suman peregrinos de otras parroquias y la festividad se hace más grande. El coro de la iglesia para esa ocasión es contratado dentro de la misma comunidad y cuenta con instrumentos autóctonos y canciones tradicionales en idioma quechua. Los miembros más distinguidos de la comunidad se encargan de llevar las ofrendas al altar. A un costado del mismo se encuentran varias imágenes de la Virgen que pertenecen a estos miembros distinguidos. Por su parte, el sacerdote bendice a las vírgenes y sale afuera del templo para bendecir a los cargamentos, a las bandas de música y a los danzarines (de los que hablaremos más adelante) que van a seguir en procesión a la virgen.

Cuando finaliza la Misa, cada miembro sale con su virgen y es agasajado con una lluvia de papelitos picados. El último en salir es el sacerdote con la virgen principal, esta en la puerta es entregada a sus padrinos.

LA PROCESIÓN

La procesión en honor a la virgen, que es llevada en andas, va acompañada por los “arqueros”, estos se llaman así por llevar un arco decorado con flores y ornamentos tradicionales, seguidos muy de cerca por tres pasantes que llevan cada uno las banderas del Vaticano, de la Argentina y de Bolivia, las tres de igual tamaño. Detrás de ellos vienen los “cargamentos”, autos hermosamente decorados. Representan a las ofrendas que en las zonas mineras de Bolivia llevaban los obreros a la virgen en sus “cargamentos”. En la actualidad se tratan de autos “ambientados”, cubiertos de una manta conocida como aguayos, y decorados con artesanías de estaño, plata, incluso oro. En los cargamentos también se depositan los deseos y anhelos de los fieles, así por ejemplo se colocan autos y casas de juguetes y todo aquello que representen los bienes materiales que se desean obtener, incluso los anillos de las personas que desean casarse. También se observa el culto a la patria y el nacionalismo, representado por los cuadros de Simón Bolívar y Antonio José Sucre o en el cuadro con los escudos de los 9 departamentos de Bolivia (incluyendo la salida al mar) Las personas encargadas de conducirlos se llaman “cargamenteros” y por lo general se trata de aquellos que recibieron lo que habían pedido a la virgen.

Detrás de ellos vienen los danzarines y los músicos. En este caso se trata de “caporales”, El caporal es la expresión de los valles subtropicales de Bolivia y tienen su origen en la colonia. En la danza la sociedad colonial, pero también las comunidades residentes en nuestro país, encuentran un modo de escape a la fatiga provocada por la explotación, antes en las minas o en las haciendas y en la actualidad en la precaria situación laboral y la exclusión de muchos bolivianos. Se trata a su vez de una danza tradicional de Cochabamba. Su vestimenta es una representación grotesca de la de los dueños de las grandes haciendas de la época colonial, con sus variados y llamativos colores exaltan la riqueza y la ostentación de los patrones blancos. También reflejan en cierta medida el imaginario de una época en la figura de los hombres que llevan en sus manos un látigo como símbolo de dominación y poder. En nuestro país hay gran cantidad de grupos de caporales en casi todas las comunidades de origen cochabambino. La comunidad de Hipólito Irigoyen posee su propio grupo, dirigido por los hijos de Andreina Saavedra. Cada integrante hace una promesa de bailar tres años seguidos en Honor y agradecimiento a la Virgen y hemos podido notar que es una de las partes más importantes de la festividad. Este año también vinieron como invitados un grupo de caporales de Gregorio Laferrere, que al final de la procesión “compitieron” con el equipo local. La competencia es el momento culmine y se da luego de la procesión. Se realiza entre ambos equipos enfrentados el uno con el otro. Es un despliegue de destreza y de seducción entre hombres y mujeres. Los caporales gozan de mucha popularidad, sobre todo entre los miembros más jóvenes de la comunidad, es el pueblo que se identifica y participa con gritos y aplausos. También ellos son un elemento indispensable en el mantenimiento de la cultura.

EL IDIOMA QUECHUA

El idioma quechua es también un elemento de cohesión importante y en esto es destacable el papel que juega la mujer en conservación del mismo. Con respecto a este tema nuestra hipótesis de trabajo destaca el papel de la mujer como principal transmisora de la cultura de su lugar de origen, por lo que nuestro postulado sería: Hombre/ esfera pública/ trabajo por un lado, y Mujer/ esfera doméstica /transmisión de costumbres nativas. Se puede objetar que la mujer boliviana es la que más trabaja, incluso más que el hombre. Sin embargo podríamos contestar que una parte importante de ellas trabaja con sus hijos al lado, sobre todo las que lo hacen en el sector informal de la economía (como por ejemplo las vendedoras ambulante). Es el Caso de una de nuestras entrevistadas, La señora Andreina Saavedra. Ella trabaja en una feria a la que concurre con sus hijos y nos contó que de esta manera ellos aprendieron a hablar el idioma Quechua,

escuchando las conversaciones de su madre con las demás “paisanas” que trabajan en el lugar. Por eso pese a estar la mayor parte del día fuera del hogar, es la principal transmisora de cultura dentro del núcleo familiar.

Otra relación que importa en este trabajo es la que se refiere a las vinculaciones entre género y lengua. En ciertas regiones de Bolivia se puede señalar que la distinción de sexos se vincula a la lengua. Los hombres adultos son generalmente bilingües (es decir que hablan castellano y quechua), en tanto que las mujeres son quechuahablantes monolingües o con un uso extremadamente limitado del castellano. El quechua, al contrario que el castellano (lengua del estado boliviano y de la ciudad) es la lengua que se habla entre parientes y la de los rituales.

En distintas regiones bolivianas, la permanencia del quechua, se debe a la intervención de un factor decisivo: la mujer. Dentro del mundo andino en general ha sido la persona encargada de mantener la lengua, lo cual perdura hasta hoy. Si observamos el porcentaje de monolingües, ese porcentaje lo vamos a identificar más entre las mujeres que entre los hombres. La mayoría de nuestras entrevistadas manifestaron no haber aprendido a hablar el castellano hasta entrada su adolescencia, incluso hasta el momento de emigrar a la Argentina, como es el caso de Julia Duran Daza. Entonces el quechua monolingüe es más doméstico, mientras que el hombre es bilingüe, ya que necesita salir de la comunidad rural o del pueblo para trabajar en las minas o los centros urbanos. De esta forma se le hace imprescindible saber hablar el castellano. Esto se puede interpretar luego de escuchar la entrevista realizada al señor Anastasio Luna cuando dice que su padre si hablaba castellano y que lo aprendió para poder comerciar y no ser engañado y que le enseñó a él, pero cuando le preguntamos del resto de la familia si sabe hablar castellano dice que “solo los hombres por que vienen a la Argentina a trabajar y tienen que saber”

ROL DE LA MUJER

La mujer también juega un rol importante en la unidad doméstica andina. Dentro del ámbito familiar el papel de la mujer siempre ha sido importante, han sido las personas que han alimentado, han influenciado, han colaborado y contribuido a preservar las tradiciones (educación de los niños, religión, etc). La señora entrevistada Modesta Arce nos hace una minuciosa descripción de las tradiciones y en especial de las comidas que se sirven para cada ocasión la organización de las fiestas o velorios siempre esta dirigidas y organizadas por las mujeres de la comunidad. Pero a su vez ocupa un rol secundario con respecto a otras actividades o ámbitos que quedan reservados a los hombres. Educar a la mujer muchos años es considerado un gasto inútil de tiempo y de dinero, pues después de su vida adulta ella apenas necesitará practicar lo allí aprendido. Además los padres consideran que, una vez entrada la pubertad, su hija corre más peligro que beneficios yendo a la escuela. Por todo eso los padres prefieren que después de las primeras letras su hija se vaya incorporando en las actividades domésticas.

FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA

Las entrevistas a las personas mencionadas y a otros miembros de la Comunidad están siendo digitalizadas por la Junta de Estudios Históricos, Geográficos y Estadísticos de La Matanza en el marco de proyecto “Archivo de La Palabra de La Matanza”

Sobre la comunidad boliviana en La Matanza, el único trabajo hallado es el de: Agostino Hilda, Comunidad Boliviana en La Matanza, Carta Informativa n° VII, Junta de Estudios Históricos de la Universidad Nacional de La Matanza, octubre de 2003.

3.b – TEMÁTICA 3

C. V. ABREVIADO DE LOS AUTORES

Mariano Martín Bicher

Prof. de Matemática. Integrante de “Taller Zaguán al Sur”. Realizador de videos documentales premiados en el ámbito nacional e internacional. Coordinador del Museo Escolar Politémico “Gregorio de Laferrere” de la E.G.B. n° 92 de La Matanza.

Gerardo Alberto Médica

Prof. de Historia (I.S.F.D. n° 82). Lic. en Ens. de La Historia con Mención en Cs. Sociales. (C.A.E.C.E.). Coordinador del Museo Escolar Politémico “Gregorio de Laferrere” de la E.G.B. n° 92 de La Matanza. Integrante de “Taller Zaguán al Sur”. Realizador de videos documentales premiados en el ámbito nacional e internacional.

Silvana Polchonsky

Prof. para la Ens. Primaria. Coordinadora del Museo Escolar Politémico “Gregorio de Laferrere” de la E.G.B. n° 92 de La Matanza. Vice-Directora de la E.G.B. n° 209 de La Matanza.

María Marcela Varcasia

Prof. para la Enseñanza Primaria. Integrante de “Taller Zaguán al Sur”. Coordinadora del Museo Escolar Politémico “Gregorio de Laferrere”. Realizadora de videos documentales premiados en el ámbito nacional e internacional.

Santiago Vilas

Prof. Univ. de Artística (I.U.N.A). Docente en el I.U.N.A. . Ex - subsecretario de cultura y educación del Partido de La Matanza. Director de la asociación de realizadores populares “Taller Zaguán al Sur” de La Matanza. Muralista. Realizador de videos documentales premiados en el ámbito nacional e internacional.

Mariano Bicher - José Fernández - Gerardo Médica - Marcela Varcasia - Santiago Vilas

COOPERATIVA “L. B.”. “EL HIERRO NO QUEMA... ACARICIA”

La recuperación de la ex-fábrica “La Baskonia” en el Partido de La Matanza. Un documental en formato de video popular.

A la memoria del obrero Camilo Coronel fallecido durante el conflicto.

LUZ, CÁMARA, ACCIÓN O PALABRAS PREVIAS

Debemos confesar a esta altura de las circunstancias - a pesar de venir desarrollando desde hace varios años un proyecto de alfabetización visual para jóvenes de sectores populares en Gregorio

de Laferrere³³ y de haber alcanzado diversos reconocimientos³⁴ -, que: no somos profesionales de las artes audiovisuales, solamente nos urge la necesidad de recuperar e indagar en la cultura popular del ámbito local, asumiendo el posicionamiento de realizadores populares e investigadores cuyo contexto es el de la periferia.

En esta acción de rescate de lo popular, nos interesan los contenidos culturales populares y de la clase obrera, sus resignificaciones, la conformación de identidades, de subjetividades y la discursividad producida por sujetos de sectores populares del Partido de La Matanza. Los discursos producidos por estos, a nuestro entender, están afectados por la presencia de un “silencio social”³⁵, con una impronta política de negación o en ciertos casos por la calificación de los grandes medios de comunicación como arcaicos, sin valor en la Argentina actual³⁶.

Dentro de este campo complejo y dinámico de lo cultural en la esfera local, la opción por explorar y narrar la recuperación de la ex-fábrica de fundición “La Baskonia” - ubicada en la localidad matancera de Gregorio de Laferrere - estuvo en correspondencia con razones de diferentes índoles:

1. Al iniciarse el conflicto en enero de 2002 y los meses posteriores, transitamos en varias oportunidades por Ruta n° 21 y Carlos Casares, a escasos metros de la planta industrial. En esos momentos veíamos obreros de la fábrica con sus cascos amarillos portando unos tachitos en sus manos pidiendo en el semáforo cercano al portón de ingreso de “La Baskonia”. De esas escenas, nos llamó la atención la impericia de los obreros para solicitar ayuda o colaboraciones entre los autos que se detenían en el semáforo, para subsistir ante el abandono de la planta por parte de los dueños. Los obreros no sabían pedir, no estaban acostumbrados a pedir. Junto a las escenas de los obreros en el desamparo de Ruta n°21, estaban las escenas de violencia y los saqueos de fines de diciembre de 2001 como telón de fondo. Lamentablemente, en esos momentos, solo limitamos nuestra acción a colocar algunas monedas en los tachitos que los obreros extendían con sus manos cuando pasábamos por el lugar. No estuvimos a la altura de las circunstancias para con esos obreros, que en definitiva son: la imagen cercana a nuestros padres. Por esos días, no nos acercamos, no nos comprometimos como muchos seres anónimos de Gregorio de Laferrere y localidades cercanas que sí los ayudaron. De ese conjunto de seres anónimos, nos gustaría poner a luz a la licenciada Ana Bernal, docente de la E.G.B. n° 70 de La Matanza. Ella, en medio del conflicto, decidió bajarse del colectivo en el que venía por Ruta n°21 y poner en práctica actitudes solidarias con un abanico tan amplio que consistía en conseguir alimentos en

³³ El proyecto fue premiado en la II Feria de Jóvenes del Voluntariado 2005, Mar del Plata en el rubro Innovación en Educación y tecnología.

³⁴ Nos referimos a las siguientes producciones de audiovisuales enmarcadas en el proyecto referenciado: Mariano Bicher, Gerardo Médica, Marcela Varcasia y Santiago Vilas, *Gula, el desierto*. Taller Zaguán al Sur y E.G.B. n° 92 “**Simón Bolívar**”, La Matanza, 2003, 11min. (Mención especial en el Primer Concurso Nacional de Cine SINERGIA 2003, tema deserción escolar). El cortometraje fue utilizado, junto a testimonios de los participantes y realizadores para el programa “**La pesadilla y el sueño argentino**” de Telenoche Especial de Canal 13 el 1 de septiembre de 2004.

- *Sarmiento Violento*. . Taller Zaguán al Sur y E.G.B. n° 92 “**Simón Bolívar**”, La Matanza, 2004, 28m. (Primer Premio Compartido en el Segundo Concurso Nacional de Cine SINERGIA 2004, tema violencia escolar).

- *La ciudad Luz*. . Taller Zaguán al Sur y E.G.B. n°92 “**Simón Bolívar**”. La Matanza., 22 m. (Seleccionado junto con diez cortometrajes de Argentina para su exposición en pantalla libre en el Festival de Cine Latinoamericano de Tolouse 2004).

³⁵ Carlos Castilla del Pinto (Comp.), *El silencio*, Madrid, Alianza, 1992, pp. 24-48.

³⁶ Mariano Bicher, Gerardo Médica, Marcela Varcasia y Santiago Vilas, *Conurbano Bonaerense. Un espacio existencial y la necesidad de una industria cultural*, en: Revista Integración para La Comunidad n° 2, Marzo de 2004, p. 7.

los establecimientos educativos cercanos o escuchar a los obreros durante las largas jornadas del conflicto.

Nuestra falta de solidaridad en su momento, nos llevó a comenzar a investigar y a rodar la experiencia de los obreros de "La Baskonia" con la idea de saldar una suerte de deuda con ellos.

2. Entendemos que la clase obrera y el campo popular argentino posee una "cultura propia fuerte"³⁷, esta cultura expresa identidades, una conciencia de clase, y un "nosotros y ellos"³⁸. Ese "nosotros" es forjado por el campo popular y la clase obrera argentina. El "nosotros" está íntimamente relacionado con contenidos culturales, valores y visiones de mundo transmitidas generacionalmente en los espacios de socialización del campo popular, es decir: en las barriadas obreras, clubes de fútbol, bares y fábrica, etc.³⁹.

En la Argentina posterior a 1976 y hasta el presente, el campo popular y la clase obrera argentina se ha visto acorralada e imposibilitada de desarrollar una recomposición masiva contra los sectores dominantes, este estado de retracción, no debe hacernos pensar que esté quieta, sin "conciencia" o derrotada como muchos quisieran, es más para nosotros sigue siendo el principal sujeto de cambio del país. Los trabajadores y el campo popular, en este contexto gris "buscan formas alternativas para defender sus intereses" desarrollando una conciencia de resistencia a modo de "catacumba" y acciones novedosas por "canales subterráneos".⁴⁰

El avance neoliberal a partir de la década de 1990, plasmado en el cierre de fábricas, achicamiento del estado, la separación de la clase política y bases sociales ha impactado en los sectores populares y en la clase obrera. Se han perdido conquistas sociales, hubo rupturas o conexiones políticas históricas entre los trabajadores argentinos y sus filiaciones políticas desde mitad de S.XX.. También el impacto del avance neoliberal fragmentó a la clase obrera y al campo popular afectando su cultura y noción de mundo. Al mismo tiempo entre la fragmentación y las rupturas, emergieron en este periodo, diferentes modalidades de resistencias, de resistencias culturales y alternativas de subsistencia, entre ellas: la recuperación de fábricas y la formación de cooperativas de trabajo. La modalidad de recuperación de fábricas y las uniones de cooperativas de trabajo, coloca en escena lazos solidarios de la clase obrera y del campo popular, redes alternativas para afrontar los tiempos difíciles, en donde la solidaridad de clase se ha convertido en estos tiempos difíciles en un contenido cultural aglutinante.

A su vez, la formación de cooperativas y la modalidad de recuperación expresan resignificaciones respecto a la percepción de las estructuras representativas o gremiales - históricamente, el cooperativismo fue mal visto en los obreros sin identificación socialista, y fue percibido por las comisiones internas y aparato sindical como una amenaza -.

La cultura obrera, los rasgos de solidaridad, las alternativas de resistencia, las resignificaciones de contenidos y los cambios de autopercepción del campo popular y la clase obrera, permitieron gestar la recuperación de plantas a lo largo del país tras 1990.

Este estado en cuestión de la clase obrera y del campo popular, invita a indagar en su cultura, en las resignificaciones de contenidos culturales y en sus acciones de resistencias. Sin la posibilidad de sostener una exploración a nivel nacional, provincial o distrital, de las experiencias de recuperación y su relación con la cultura obrera, nuestro centro de atención se centró en la experiencia de recuperación y formación de la cooperativa "LB". El intento fue el de detenernos en un caso, bregando por un análisis general de la clase obrera argentina, recordando que el

³⁷ James Petras, *El terror y la hidra: el resurgimiento de la clase trabajadora argentina*, en: James Petras, *Clase, estado y poder en el tercer mundo. Casos de conflictos de clases en América Latina*. México. F.C.E., 1993, pp.286-295.

³⁸ Pablo Pozzi y Alejandro Schneider, *Combatiendo al capital. Crisis y recomposición de la clase obrera argentina 1985 - 1993*. Buenos Aires. El Bloque, 1994, p.172.

³⁹ Peter Ranis, *Clases, democracia y trabajo en la Argentina contemporánea: Los valores de los trabajadores del Gran Buenos Aires*. Buenos Aires, Ediciones Corregidor, 1997, p. 135.

⁴⁰ Pablo Pozzi y Alejandro Schneider, op. cit. , p. 174.

último estudio abarcativo data de 1904 y fue producto de Juan B. Massé⁴¹. Siendo necesaria una revisión que aporte nuevos elementos historiográficos para el análisis de los trabajadores de Argentina.

TOMA 1. CRITERIOS DE INVESTIGACIÓN

La investigación, más allá, de sostener alguna hipótesis, se orientó a explorar la experiencia⁴² de los más de 70 obreros de la ex- Fábrica “La Baskonia”, en sus casi ocho meses de lucha para la puesta en marcha de una cooperativa de trabajo, la meta fue detenernos en los contenidos provenientes de la cultura obrera vigentes y resignificados por el proceso histórico en que se halla inserto el conflicto, los cambios operados en las representaciones de quienes participaron en ella y por sobre todo lograr la presencia de los sujetos históricos en la producción, teniendo en cuenta que:

“(...) el historiador trabaja no sólo con categorías generales(...), sino sobre todo con seres humanos concretos cuyas irrepetibles y singulares existencia como individuos o como comunidades humanas dan vida real a aquellas categorías.”⁴³

La recuperación de la planta “La Baskonia” como experiencia de los obreros en cuestión - como integrantes de la clase obrera argentina - es una realidad histórica registrada en medios periodísticos, documentos gubernamentales, sindicales, que siguieron el conflicto y a su vez es una realidad narrada por sus propios protagonistas.

La orientación asumida, fue la de rescatar la experiencia recurriendo a la realidad narrada por los protagonistas a través de su discursividad en la que se entrelazan la memoria individual y colectiva, los recuerdos y la visión desde el presente de lo vivido. En ese recrear de los protagonistas por medio de la construcción de discursos, nos orientamos a explorar los contenidos culturales que afloraron durante el período del conflicto, estos contenidos están en tensión con contenidos tradicionales portados por la clase obrera y sus resignificaciones, y atravesados por los recuerdos de los protagonistas en su puesta en el presente.

Entre las opciones metodológicas, nos inclinamos por el método de la historia oral priorizando la realización de entrevistas a los sujetos históricos protagonistas, triangulando testimonios con documentación oficial, artículos periodísticos de distintos niveles de circulación, documentos escritos y audiovisuales en el período de lucha - registrados por la U.O.M.R.A. Seccional La Matanza y la Licenciada Ana Bernal - .

De los más de setenta obreros de la actual cooperativa con presencia en la lucha de recuperación, se realizaron cuarenta entrevistas, siendo extensivas, estas entrevistas al secretario general de los metalúrgicos de La Matanza, a cinco mujeres de los obreros y a dos mujeres con participación en el conflicto de manera solidaria o por propia voluntad. Los testimonios se rescataron en base a entrevistas semiestructuradas de final abierto⁴⁴ y se buscó desarrollar un criterio de “saturación” en la contención del objeto de estudio. Las entrevistas sondearon parte de las historias de vida de los entrevistados, la historia laboral en la planta, filiaciones políticas y se hizo hincapié en los planos temporales de “antes”, “desarrollo del conflicto” y “después” del conflicto. La realización de ellas fueron en planta, en horarios de trabajo y en los puestos en la trama de producción, a las mujeres se las entrevistó en el ámbito del hogar en el caso de las

⁴¹ Juan Biale Massé, *Informe sobre el estado de la clase obrera de la Argentina*. Buenos Aires, Hyspamerica, 1985.

⁴² Edward Thompson, *La formación de la clase obrera. Inglaterra 1780-1832*. Barcelona. Crítica. pp. 8,9 y 10.

⁴³ Adolfo Gilly, *Discusión sobre historia*. México, Taurus, 1995, p. 17.

⁴⁴ Dean Hammer y Aaron Wildavsky, *La entrevista semi-estructurada de final abierto. Aproximación a una guía operativa*, en : *Historia y Fuente Oral n°4*. Barcelona, 1990, pp. 23-59.

esposas de los trabajadores, mientras la segunda categoría de mujeres el intercambio se llevó a cabo en el espacio laboral.

El registro de las entrevistas fueron en cintas de audio y de video, con una doble utilización, el desarrollo de un escrito y su inclusión en el video documental.

Parte de las entrevistas, al realizarse en planta permitieron el reconocimiento espacial de la fábrica y la selección de imágenes - tengamos en cuenta que las imágenes son una fuente mas a contemplar en una investigación -. También se hicieron registros fotográficos y de video de expresiones escritas en las paredes de la planta, en ellas, se encontraban escritas en tiza: bromas a compañeros, frases de aliento y nos llamó la atención en uno de los cofres de la sección de tornería un corazón y una fecha dedicada a uno de los obreros fallecidos durante la etapa de recuperación.

Otro hecho que atrajo la atención fue la vivienda de una familia de los obreros, estaba ubicada dentro de la planta, y tuvo posibilidad de ingresar en ella en pleno conflicto al no poder sostener el pago de alquileres.

Todos los registros fueron recolectados entre octubre de 2004 y Marzo de 2005, derivando en un escrito que fue la base para la construcción de un guión abierto para el documental. En él, se le dió extrema importancia al análisis de los discursos de los entrevistados y al valor de las imágenes registradas como signo y símbolos.

TOMA 2. ¿QUÉ NARRAR?

Apuntes del conflicto para su transferencia a soporte de video.

El cierre de la fábrica “La Baskonia” era visible a principios de 2001, la falta de pagos y la falta de inversión en la planta era percibida por los propios obreros. A mitad del año 2001, las tensiones entre la patronal y los trabajadores se incrementaban por los incumplimientos de salarios. Ante la pregunta: -¿Cómo te dabas cuenta que la fábrica se venía a bajo?-. Partes de los testimonios reflejan:

“(...) ya hacía un año que veníamos mal, mal de pagos, mal de sueldos, mal tratos, abandono total. Nos obligaban a venir a trabajar los sábados si necesitaban producción urgente, sabiendo de que no te pueden obligar, pero sino venías al otro día te llegaba el telegrama de despido.”⁴⁵

“(...) en el 2001, nosotros ya veníamos trabajando mal, ya nos estaban haciendo trabajar por 20 pesos por semana, hacíamos paro, pero igual nos endulzaban diciendo que nos iban a pagar 50 pesos, volvíamos a trabajar, así constantemente, siempre lo mismo (...). Nos debían vacaciones, aguinaldo, todo (...). Pero ellos de acá sacaban los camiones repletos, era impresionante la cantidad que salía.”⁴⁶

Al incumplimiento de los pagos era clara la percepción de vaciamiento de la empresa, muchos entrevistados manifestaron la desaparición de la producción, las herramientas y los modelos (moldes para verter el hierro y realizar piezas, de extremo valor monetario por su diseño de matricería).

⁴⁵ Entrevista realizada por Gerardo Médica y Marcela Varcasia a Vicente Espósito (obrero de la Cooperativa “L.B.”, Gregorio de Laferrere, La Matanza, 15 de enero de 2005.

⁴⁶ Entrevista realizada por Gerardo Médica y Marcela Varcasia a Hugo Galván (obrero de la Cooperativa “L.B.”), Gregorio de Laferrere, La Matanza, 27 de enero de 2005.

Las malas condiciones de los meses del año 2001 llevaron a que en diciembre se produzca en los obreros de la planta una reacción en la que se entrecruzaron el desgaste, el sentimiento de indignidad y la determinación de luchar ante la situación. El detonante se produce hacia fines de diciembre de 2001, ante la promesa de haberes atrasados y su incumplimiento. Derivando en la decisión de los obreros de quedarse en la fábrica, Juan “Pan” Fernández se refiere a la situación:

“Un día se dijo basta, esto no va más. Por ejemplo, hablábamos de fines de 2001, decíamos época de fiesta, calculábamos algún dinerillo como para Navidad, como para el 31, entonces llegó el 24 y nos fuimos a las 4 de la tarde con 20 LECOPS(...). Entonces se aproximaba reyes, en reyes uno se dibuja una imagen de un camello con alguna bolsa de juguetes, ante la promesa de los señores de pagar, uno soñaba con algo para ilusionar a los hijos de cada uno de nosotros. Cosa que no ocurrió, cero moneda, entonces sentimos esa indignación, “de sentirnos indignos”, de casi no tener la familia bien alimentada, de no tener una familia alegre(...) entonces dijimos basta.”⁴⁷

Otros testimoniados nos dicen:

“Fue un 28 de diciembre⁴⁸, el día del inocente, cambiaban los cheques y volvían, pero hasta el día de hoy no aparecieron”⁴⁹

Ante la promesa de pagos:

“(...) nos pusimos en la puerta todos los compañeros, cuando salen ellos nos dicen: “déjenos salir buscar plata, que les vamos a pagar”. Nos mostraron los cheques que tenían(...). Les dejamos salir, no le íbamos a dejar salir, pero le dejamos (sic) porque iban a buscar plata para pagarnos, pero salieron estos hombres y no volvieron más. Entonces que tuvimos que hacer nosotros, que era la responsabilidad de quién (sic), de nosotros todos los compañeros, de quedarnos adentro y no dejarlos entrar más, ni que saquen nada.”⁵⁰

En este proceso y la desición mediante asambleas de quedarse en la fábrica, el 11 de enero de 2002 representantes de la comisión interna y representantes de la U.O.M.R.A. Seccional La Matanza realizan una exposición civil en la Comisaría 19 de La Matanza asentando:

“...que desde el día viernes 11 de enero del corriente, los responsables directos de la empresa La Baskonia han hecho abandono del establecimiento y de su personal, debido a los atrasos de pagos que consta en el expediente del ministerio de trabajo delegación La Matanza, número 21322-5783-02, con fecha de inicio del 10 de enero del corriente año. Así mismo refieren que el personal no se encuentra tomando la instalación sino en resguardo de la misma ante un posible vaciamiento, en prevención de la fuente de empleo...”⁵¹

⁴⁷ Entrevista realizada por Gerardo Médica y Mariano Bicher a Juan Fernández “Pan” (obrero de la Cooperativa “L.B.”, Gregorio de Laferrere, La Matanza, 18 de diciembre de 2004.

⁴⁸ El testimoniado se refiere al 28 de diciembre en su reconstrucción, pero la confrontación con otros testimonios sitúan como día 9 de enero de 2002 la desición de quedarse en resguardo de la fábrica.

⁴⁹ Entrevista realizada por Marcela Varcasia a Nicolás Moreira (obrero de la Cooperativa “L.B.”), Gregorio de Laferrere, La Matanza, 11 de enero de 2005.

⁵⁰ Entrevista realizada por Marcela Varcasia a José Moreira (obrero de la Cooperativa “L.B.”), Gregorio de Laferrere, La Matanza, 11 de enero de 2005.

⁵¹ Fragmento de la exposición civil realizada por Ariel Díaz, Chazarreta Miguel y Hernan Caseres el 11 de enero de 2002 en la Comisaría 19 Altos de Laferrere, La Matanza. Copia consultada en el Archivo de La U.O.M.R.A. Seccional La Matanza.

Si bien, el 9 de enero, los trabajadores se hallan ya resistiendo dentro de La Baskonia, en los días previos al estallido del conflicto un grupo de supervisores despedidos realizaron gestiones para organizar una cooperativa de trabajo:

“Los supervisores fueron unos de los primeros, hay cuatro personas, ”el cabeza blanca (Juan López), Juan Duarte, el Jefe de Producción y otro (...). Ellos fueron los que empezaron a promover para hacer una cooperativa. Porque a los primeros que echan son a ellos(...). Fueron al Yaguane hablaron allá, preguntaron, bueno después parte el señor Caro, después dieron con él, vino para acá, cuando ya estábamos en plena lucha. Primero (los supervisores) no querían decir nada, porque tenían miedo como eran supervisores, y todo eso, empezaron despacito a ir comentando, porque no querían el rechazo de la gente(...)”⁵²

Paralelamente a las gestiones de los supervisores:

“Se hablaba de formar una cooperativa, algo que muchos muchachos no entendíamos (...) había un grupo de supervisores que habían sido despedidos de palabra, se habían hecho el trabajo por afuera el de formar una cooperativa, nosotros también como comisión interna estábamos en ese momento igual (...) pero llegamos a la conclusión que la cooperativa ya estaba formada por otro lado.”⁵³

Formalmente la cooperativa de trabajo se funda el 4 de enero de 2002 bajo la denominación Cooperativa de Trabajo Fundación L.B. Limitada⁵⁴.

Desde enero de 2002, lejos de un panorama fácil, los más de setenta trabajadores resistirán y pondrán en lucha acciones por mantenerse en la planta y ponerla en funcionamiento.

De la presencia en la fábrica de los trabajadores y las dificultades primeras quisiéramos hacer escuchar las siguientes voces, en ellas se entrelazan contenidos de la cultura obrera, sentimientos colectivos, cuestiones personales y percepciones de la lucha.

Voz primera⁵⁵:

P- ¿Cómo eran las guardias en la fábrica?

R- Caminábamos, rodeábamos la fábrica todas las noches, hacíamos como patrullas.

P- ¿Era difícil la noche?

R- Sí, brava, brava porque nos tocó el invierno y todo el verano, calor, mosquitos, sed, todo muy difícil.

P- ¿Cómo era una asamblea?

R- Se votaba por mayoría, siempre se adoptaba la postura de la mayoría, eso fue fundamental. La mayoría de los compañeros estábamos atrás de un objetivo que era mantener la fuente de trabajo, y veíamos una lucecita a lo lejos, y seguimos, seguimos y llegamos hasta el municipio, varios políticos, senadores que se ocuparon del tema, la U.O.M. La Matanza.

⁵² Entrevista realizada por Gerardo Médica y Marcela Varcasia a Hugo Galván (obrero de la Cooperativa “L.B.”), Gregorio de Laferrere, La Matanza, 27 de enero de 2005.

⁵³ Entrevista realizada por Gerardo Médica y Mariano Bicher a Juan Fernández “Pan” (obrero de la Cooperativa “L.B.”), Gregorio de Laferrere, La Matanza, 18 de diciembre de 2004.

⁵⁴ Acta Constitutiva de la Cooperativa de Trabajo, 4 de enero de 2002, consultada en el archivo de la U.O.M.R.A. Seccional La Matanza. En la misma consta la siguiente distribución de cargos: Presidente: Carlos López, Secretario: Juan Duarte, Tesorero: Delfor Sebastián Sosa, vocal titular: Mariano Martín López y vocal suplente: Jorge Leonardo López.

⁵⁵ Entrevista realizada por Gerardo Médica y Marcela Varcasia a Vicente Espósito (obrero de la Cooperativa “L.B.”), Gregorio de Laferrere, La Matanza, 15 de enero de 2005.

P- ¿Los políticos se portaron bien?

R- Sí, muy bien, actualmente muy bien, a cambio no nos pidieron nada, eso también hay que recordarlo, apoyo en su momento de los piqueteros, vinieron, hicieron una movilización acá en la puerta.

Voz segunda⁵⁶:

P- ¿De dónde se saca fuerza en esos momentos?

R- La familia es la que te da toda la fuerza(...). Nosotros sin una moneda, nuestros chicos iban a la escuela, no iban a estudiar, iban a ver que comida había en el comedor. La mochila iba vacía y algunos en “patas”. Entonces decidimos salir a buscar la moneda, el apoyo de la gente, porque no había entrada alguna, pero había apoyo de los que somos obreros de alma. Íbamos hasta Cristiania y Ruta 21 o al semáforo a pedir monedas a la gente(...) Yo tengo el caso puntual, por ejemplo, que yo nunca me olvido de esto, de un compañerito, el compañero Rojas, un día me dice: “José tengo la piba con las zapatillas rotas”. Los muchachos se turnaban para ir a pedir al semáforo, entonces le digo : “habla con ellos para que te dejen llevar plata”. Después de un mediodía juntó la plata para la zapatillas, entonces se fue. En el 2004, yo me entero que las zapatillas no eran para una piba que iba al colegio, sino para una hija que estaba embarazada y que iba al médico con las uñas afuera, cosa que lo mataba. Como también tenemos un compañero que tiene 11 chicos y él salía a manguear con tres mochilas a las panaderías y verdulerías, él vive en el Km 40 de Ruta 3. Él se iba desde Gral. Paz hasta su casa, y él no se iba a la casa con las mochilas llenas, hacía el camino hasta acá para ver como estábamos nosotros. Yo digo que son los valores, los valores humanos que uno sacude, y la saca la tierra que tienen adentro, o la tierra que esta tapando, esos valores humanos son rescatados en la lucha.

Voz tercera⁵⁷:

P- ¿Cómo eran los días de lucha?

R- Difíciles. (al referirse al marido). Él se iba caminando todos los días, y yo decía: “por Dios no se cansa”, iba caminando todos los días y volvía caminando. Nosotros no teníamos ni una moneda, la moneda que había era para la comida, a veces, no teníamos ni para cenar, y bueno, yo decía: “Vamos a comer torta fritas con mate”, y esa era la comida para la noche.

P- ¿En la lucha había alegría?

R- Sí, hay alegría, el hecho no mas que se suba mi vecina por el muro y me pase un pedacito de carne, que por ahí no lo iba a usar, eso es una alegría, ahí es donde aprendes a valorar las cosas. Son las buenas acciones que hacemos lo humildes, nosotros nos cuidamos siempre y eso es alegría.

Voz Cuarta⁵⁸:

P- ¿Desde el hoy que imágenes le viene de la lucha?

R- Muchas, que nos comimos las anguilas, todos los bichos que había por aquí, en la época que estábamos en lucha, si todo bicho que caminaba iba a parar al asador, si, si, bueno pero son experiencias que hoy en día las recordás focosamente, pero en esos momentos era distinto vivirlas.

⁵⁶ Entrevista realizada por Gerardo Médica y Mariano Bicher a Juan Fernández “Pan” (obrero de la Cooperativa “L.B.”, Gregorio de Laferrere, La Matanza, 18 de diciembre de 2004.

⁵⁷ Entrevista realizada por Gerardo Médica y Mariano Bicher a María E. Montenegro (Esposa de uno de los obreros de la Cooperativa “L.B.”, Gregorio de Laferrere, La Matanza, 10 de Marzo de 2005.

⁵⁸ Entrevista realizada por Gerardo Médica y Mariano Bicher a José Galiano (obrero de la Cooperativa “L.B.”, Gregorio de Laferrere, La Matanza, 5 de Marzo de 2005.

Con un comienzo más que difícil, los obreros en lucha transitaban caminos a través de movilizaciones, asambleas, promesas al Gauchito Gil que derivaron en la puesta en marcha de la producción de la cooperativa. A modo de síntesis detallar los siguientes pasos:

- a. Asamblea de Delegados Metalúrgicos de La Matanza en las puertas de la planta.
- b. En los primeros días de marzo diferentes marchas al municipio y participación en la marcha del acero.
- c. Intento de allanamiento policial y desalojo en abril de 2002. El intento deriva en sólo la realización del inventario de la planta. (23 de abril de 2002)
- d. El 30 de Abril de 2002 el HCD de La Matanza aprueba la ordenanza facultando al poder ejecutivo municipal la expropiación de las maquinarias de la empresa.⁵⁹
- e. Festejos en la planta del día del trabajador, tras una marcha a la Municipalidad con la noticia de la expropiación de maquinarias.
- f. Aprobación el 8 de mayo de 2002 por el poder ejecutivo de la Prov. de Buenos Aires de la documentación de la cooperativa (Resolución 049-02).
- g. Por el Ley Provincial 12940 se declaran de utilidad pública y sujetos a expropiación los bienes inmuebles de La Baskonia.
- h. El 23 de julio de 2002 se realiza el acto de puesta en funcionamiento de la cooperativa y primeras salidas de la producción.⁶⁰

TOMA 3. A MODO DE GUIÓN ABIERTO, ENTRE EL PAPEL VACÍO Y EL LUGAR

Establecimos un esquema o estructura narrativa elemental: un inicio, desarrollo y final. Estimando tres plot-pint en la estructura, situación previa al conflicto, desarrollo y final con hechos referenciales que permitieran conducir la narración del video. Dentro de este esquema se fijaron placas explicativas, frases de importancia de los protagonistas, fragmentos de documentos oficiales y de la cooperativa, y material filmico de archivo.

La narración a su vez contiene la teatralización de una nena y su hamaca en el patio de su hogar situado en la misma empresa. La actriz seleccionada fue “Araceli” - hija de uno de los obreros de la fábrica -. La idea de la teatralización de Araceli surgió por la necesidad de transmitir diferentes estados de ánimos en el film y como imagen destacable también, fue su inclusión en el video cerrando la puerta de la fábrica en actitud de resistencia. Quisimos reflejar el lado familiar del conflicto y el dolor en el ámbito privado.

Como actor privilegiado, contamos, por otra parte, con un perro caminando en la soledad de la fábrica, esta teatralización, en el video pretendió reflejar con un tango de fondo el sentimiento de abandono de los obreros.

En la gama de las teatralizaciones utilizadas en el documental, nos tomamos la licencia de generar un tributo a la memoria de un obrero muerto en el conflicto, usando un haz de luz proveniente de los techos rotos de un galpón y música. Sentimos que la presencia del obrero estaba allí, motivando tal elección, sin posibilidad de comprobación histórica.

Las mencionadas teatralizaciones, tuvieron el matiz de ser espontáneas y la elaboración de las tomas y textos emanaron en el momento en correspondencia con unas ideas previas. Estas características le dan al documental un tono de experimentación, pero por sobre todo de popular, lo popular implicó centrar los esfuerzos en recoger, registrar y plasmar contenidos diversos de la cultura obrera y popular que explorábamos. Del mismo modo, lo popular se ve en la manera de narrar, se evitó el documental con una estructura standard de emisoras masivas e incluso

⁵⁹ *Diario Popular, Suplemento La Matanza*, 3 de Mayo de 2002 y *Página 12*, 4 de Mayo de 2002.

⁶⁰ *Diario Popular, Suplemento La Matanza*, 22 de julio de 2002.

descartamos la voz en off de una persona que oficie de moderadora de la historia. Focalizamos en las imágenes y en las enunciaciones de los propios protagonistas, con la consecuente carga de edición que llevaría y llevó tal camino a seguir.

Evitamos también la inclusión de voces e imágenes de especialistas que interpretasen el conflicto a manera de no contraponer discursos académicos y de los sujetos intervinientes. No buscamos sostener una narración con el esquema sujeto protagonista asociado a la doxa y presencia académica (acotado a la voz científica). La entrevista a una de las académicas incluidas - Ana Bernal -, se la muestra desde el punto de vista de protagonista de la experiencia y no en el rol de cientista social.

Si lo popular impregnó el modo de narrar la historia del documental, popular fue el contexto de producción y su logística. Las imágenes fueron captadas con una cámara Panasonic 3000, una cámara cuyo uso está más cercano a registrar un cumpleaños de quince que un documental. El sonido se captó con un micrófono prestado por la E.G.B. N° 92 e implicó ocultarlo entre el escenario de la fábrica o sostenerlo fuera de cuadro con un palo de escoba.

La edición se hizo con un programa de computadora en una máquina también cedida por la escuela referenciada. El tiempo de edición nos llevo catorce jornadas de 12 horas de cortes y pruebas, en Abril de 2005, en la casa de uno de los integrantes del grupo.

TOMA 4. PALABRAS FINALES

Que un grupo cercano a 70 hombres y sus familias de la clase obrera del Gran Buenos Aires hayan logrado revertir una situación de naufragio, no es para nada intrascendente si nos apartamos de la cualificación. Estos trabajadores a través de la solidaridad de clase, de resignificaciones, de lucha y de sostener una experiencia de lucha no son los mismos. Muchos de ellos en las entrevistas bien dijeron: "hicimos historia".

Si bien, es necesario destacar diferentes actores sociales, sindicales y políticos que ayudaron en la puesta en marcha de la cooperativa de trabajo, el mérito de volver a encender las máquinas fue netamente de ellos y se expresa en palabras como: "nosotros los laburantes la recuperamos a la fábrica", "los obreros porque aguantamos cuando pensaban que en dos días nos íbamos", "el trabajador" ante el interrogante de : ¿ Quién recuperó la fábrica?

Durante el conflicto y en el período de lucha, las tensiones entre antiguos supervisores - obreros y entre las diferentes tendencias políticas de los trabajadores se resolvieron en: "todos estábamos en la misma", "somos compañeros", "los pobres son los que nos ayudamos". El punto aglutinante y de cohesión fue la noción de "compañero" característica de los trabajadores nacionales, la noción implica un modo de relación laboral, social e incluso privada⁶¹.

Del trabajo de exploración, surgieron rasgos de religiosidad en los trabajadores, consistentes en promesas al "Gauchito Gil", pedir al Padre Marío y a la Virgen de Luján, con correlación en los hogares se prendían velas, se rezaba, etc..

Una de las resignificaciones en las percepciones propias de los obreros, en el conflicto fue que transitaban una experiencia que los marcaría como sujetos, expresaron muchos de ellos: "No éramos los mismos de antes", "Nos cambió la forma de entender y valorar las cosas" y tras el conflicto, con la posibilidad del control de la planta distan de sentirse propietarios o patrones, reafirman su condición de obreros. Muchos testimonios reafirman su pertenencia a la clase trabajadora o se definen en "laburantes".

⁶¹ Pablo Pozzi y Alejandro Schneider, op. Cit., pp. 176 - 182.

Una de las cuestiones que indagamos es, si en el presente, están resentidos por lo vivido. Ante la pregunta: ¿Se sale con bronca de un conflicto así? La mayoría esgrimió: "no", "ya pasó", "No, porque estamos mejor ahora" o "la justicia de arriba se encarga de todo".

En el trabajo, el contenido de solidaridad durante el conflicto fue más que importante, no sólo involucró a los trabajadores de planta. Esta solidaridad consistió en el dar desde lo material o desde la contención afectiva, los niveles solidarios se hicieron visibles entre obreros, familias, vecindades y otros actores sociales, permitiendo establecer de algún modo una red de contención. La red referenciada tendió a disolverse tras el conflicto y opera en el ámbito de trabajo de los obreros.

Respecto a la transferencia de la investigación en soporte de video popular, entró en juego el traspaso de la experiencia a una tecnología o soporte en el que determinados símbolos adquieren mayor valor que en el papel. Incluso las entrevistas, aunque fragmentadas, toman una dimensión en el que los gestos, las voces, las entonaciones y los climas realzan uno de los objetivos que buscábamos: encontrar en la narración y reflejar a un sujeto histórico, los obreros.

En tanto a la experiencia como realizadores del video documental, hubo un antes y después del rodaje, ciertas categorías creídas por sólidas hicieron agua en el trabajo de campo, la realidad mostró que el campo popular y la clase obrera, más allá de cualquier abstracción "es" y son sus propios integrantes que la definen en su lenguaje propio⁶² con un sentido propio de su cultura. Cuestión merecedora de replanteos que exceden a la ponencia.

Para concluir, más allá, de haber verificado alguna hipótesis, la experiencia de la investigación exploratoria y del video ha servido para saldar una deuda para con los trabajadores de la actual cooperativa. También creemos que parte de la experiencia de lucha ha sido rescatada y puede ser utilizado el video para la divulgación del conflicto. Creemos también, que la experiencia y su análisis, lejos de estar cerrado invita a nuevas preguntas y exploraciones para enriquecer su interpretación y comprensión.

⁶² Gareth Stedman Jones, *Lenguajes de clase. Estudios sobre la historia de la clase obrera inglesa 1832 - 1982*. Madrid, Siglo XXI, 1989.

3.c – TEMÁTICA 3

C. V. ABREVIADO DE LA AUTORA

Hilda Noemí Agostino

Realizó su Doctorado en Educación alcanzando el grado de Ph D (EE.UU.), Magíster en Gestión de Proyectos Educativos (Argentina), obtuvo la Suficiencia Investigadora (Magíster) en Historia (España), se especializó en Evaluación de la Educación Superior (Cuba) y sus títulos de grado son Licenciada en Historia y Licenciada en Ciencias de la Educación. Es autora de publicaciones en Historia, en Educación y en Formación Docente. Ha obtenido becas y premios por investigaciones realizadas En el Área Metropolitana dirige proyectos relacionados con la Historia Regional del Partido de La Matanza. Actualmente dirige el Programa de Historia Regional de la Universidad Nacional de La Matanza radicado en la Junta de Estudios Históricos, centro de investigación que también coordina. En la Escuela de Formación de la UNLaM coordina una carrera y está a cargo de la cátedra de Historia del Sistema Educativo.

BREVE HISTORIA DE LA MATANZA EN IMÁGENES

2004 -UNLaM, ISBN 987-43-7804-2

El partido de La Matanza heredero actual del “pago” y del “curato” tiene una historia que se remonta a la vida de la nación pampa y a los repartos de tierras de los conquistadores españoles.

Abarcando su geografía y la vida cotidiana a través de los siglos y mediante la utilización de doscientas treinta y una imágenes se ha construido un recorrido que permite una primera aproximación a tan vasta historia regional.

Desde un índice que orienta y guía se puede avanzar desde sus orígenes hasta sus procesos recientes, donde se establece un correlato entre la historia nacional y la local.

Esta presentación, que es un CD multimedia, está pensada en forma didáctica y como herramienta del docente que enseña historia. Se adapta a todos los niveles educativos y permite adecuar sus tiempos a los imperativos pedagógicos de cada aula.

Cada una de sus pantallas puede imprimirse y contiene, cuando es necesario, un glosario histórico. Se incluye, además el respectivo aparato erudito.

El material proviene de la transferencia de investigaciones realizadas en el ámbito de la Universidad Nacional de La Matanza, bajo la Dirección de la autora a lo largo de cuatro años de labor, desde el primer Instituto de Investigación, surgido desde una cátedra de esta casa: la Junta de Estudios, Históricos Geográficos y Estadísticos del Partido de La Matanza.

El Diseño Gráfico fue realizado por Oscar Ariel Menapace, alumno de la Carrera de Ingeniería Informática de la UNLaM e investigador en formación en la Junta de Estudios Históricos.

La obra se ha enviado a diferentes bibliotecas, archivos documentales y se distribuye en forma gratuita a la comunidad.

Se tiene preparada una explicación de esta obra en soporte papel para los docentes, para permitir la profundización de los contenidos históricos y mayores referencias bibliográficas.

3.d – TEMÁTICA 3

C. V. ABREVIADO DEL AUTOR

Martín Alejandro Biaggini

Es profesor en Historia y Técnico Superior en Dirección de Cine. Divide su tiempo entre la docencia a nivel medio y terciario, y la realización audiovisual en la que se destaca por sus numerosos documentales. Actualmente esta en proceso de tesis para licenciarse en Artes en la Universidad Nacional de Lanús

Martín A. Biaggini

CROVARA 48 - LA HISTORIA DEL JABÓN FEDERAL

Guión y Dirección: Martín A. Biaggini

Investigación Histórica: Martín A. Biaggini

Sonido: Leonardo Lobrigio

Música: Autores Varios

Forma parte del grupo de Videos Documentales sobre La Matanza de este Director.

Estrenado en el marco del festival de cine documental Albacete 2005, en La Mancha, España en marzo de 2005.

SINOPSIS ARGUMENTAL

Mediante el uso de material de archivo y filmaciones actuales, se recreó el nacimiento, auge y cierre de una de las empresas más importantes de la República Argentina: la fábrica del Jabón Federal, que se ubicaba en la calle Crovara Nro. 48. Las fotos, los periódicos y los anuncios radiofónicos como único medio de expresión cuentan una historia que puede ser la de cualquier fábrica de América Latina.

3.e – TEMÁTICA 3

C. V. ABREVIADO DEL AUTOR

Martín Alejandro Biaggini

Es profesor en Historia y Técnico Superior en Dirección de Cine. Divide su tiempo entre la docencia a nivel medio y terciario, y la realización audiovisual en la que se destaca por sus numerosos documentales. Actualmente esta en proceso de tesis para licenciarse en Artes en la Universidad Nacional de Lanús

Martín A. Biaggini

A VILLA MADERO

Guión y Dirección: Martín A. Biaggini

Investigación Histórica: Oscar Tavorro y Martín A. Biaggini

Voz en Off: Santiago López Sami

Arte: Ing. Rubén Donato

Duración: 37 minutos

Pertenece al Grupo de videos sobre la Matanza realizados por este Director

SINOPSIS ARGUMENTAL

Este video relata mediante entrevistas a distintos vecinos, pioneros de la zona y a destacados historiadores, e intercalando imágenes de Ciudad Madero, el origen, crecimiento y actualidad de esta pujante ciudad matancera, privilegiándose en la construcción el aporte de los testimonios orales.

3.f – TEMÁTICA 3

C. V. ABREVIADO DEL AUTOR

Martín Alejandro Biaggini

Es profesor en Historia y Técnico Superior en Dirección de Cine. Divide su tiempo entre la docencia a nivel medio y terciario, y la realización audiovisual en la que se destaca por sus numerosos documentales. Actualmente esta en proceso de tesis para licenciarse en Artes en la Universidad Nacional de Lanús

Martín A. Biaggini

EL PRIMER VUELO NOCTURNO

Guión y Dirección: Martín A. Biaggini

Investigación Histórica: Martín A. Biaggini

Voz en Off: Eleonora Rischmuller

Música: Rodrigo Fernández Coz

Edición en VTR: Pablo Aleandro

Pertenece a la serie de Vídeos documentales sobre La Matanza de este Director

SINOPSIS ARGUMENTAL

Con la colaboración de la Fuerza Aérea Argentina, el material fotográfico del Archivo General de la Nación, e imágenes de video, el relator intenta homenajear el primer vuelo nocturno que se realizó a nivel mundial, entre el aeródromo de Villa Lugano (el primero con el que contaría nuestro país) y la casona del Dr. Ernesto Madero, en la Matanza.

3.g – TEMÁTICA 3

C. V. ABREVIADO DEL AUTOR

Martín Alejandro Biaggini

Es profesor en Historia y Técnico Superior en Dirección de Cine. Divide su tiempo entre la docencia a nivel medio y terciario, y la realización audiovisual en la que se destaca por sus numerosos documentales. Actualmente esta en proceso de tesis para licenciarse en Artes en la Universidad Nacional de Lanús

Martín A. Biaggini

A TAPIALES

Guión y Dirección: Martín A. Biaggini

Investigación Histórica: Oscar Tavorro y Martín A. Biaggini

Voz en off: Alfredo Maugeri

Arte: Pablo Aleandro

Música: Aminto Vidal

Prensa: Flavia Buffalini

Duración: 60 minutos

Pertenece al grupo de vídeos documentales sobre La Matanza de este Director

SINOPSIS ARGUMENTAL

Este video intercala, mientras cuenta la historia de Tapiales, entrevistas a distintos vecinos, a José María Pico (historiador autor de "Los Tapiales"), y un valioso material fotográfico que demuestran la evolución de este pueblo desde sus orígenes hasta la actualidad, con la inclusión de la filmación del video-clip que muestra la grabación del tango "A Tapiales" de Aminto Vidal.

Primeras Jornadas de Historia

DISEÑO: Oscar Ariel Menapace
(Ingeniería en Informática – UNLaM)

Universidad Nacional
de La Matanza

Junta de Estudios Históricos, Geográficos y
Estadísticos del Partido de La Matanza

I.S.B.N.: 987-9495-59-4

La Matanza, Octubre 2005
