

**LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN SOCIAL
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES**

TESIS DE GRADO



**La comunicación en la gestión educativa de la Escuela
Rural del Área Protegida Paso Cordova - Río Negro.
Un abordaje desde la sistematización de experiencias**

Antipán, Mailén Anahí.

Directora: Belmonte, Valeria.

Co-Directora: Albardonedo, Valeria.

Agradecimientos

Agradezco y dedico este trabajo a lxs niñxs de La ERAP, por permitirme ser y sentirme parte de la escuela.

A Fernanda y Jorge por abrirme las puertas y brindarme el apoyo para que este trabajo fuera posible.

A mis directoras, Valeria Belmonte y Valeria Albardonado quienes fueron mis guías en este camino, por brindarme su tiempo y sus consejos en este proceso de aprendizaje.

A pu lamgen, compañerxs, amigxs por enriquecer mis reflexiones sobre la educación, la comunicación y la alternatividad con sus diferentes miradas.

A mi familia, por apoyarme en todo. En especial a mi madre que siempre me motivó, a mi abuela Isabel por inspirarme con su amor.

ÍNDICE

1. Introducción	4
1.1 Presentación del tema-problema	5
1.2 Recuerdos vigentes como motivación personal	6
1.3 Sobre el tipo de estudio propuesto	7
1.4 Interrogante principal	8
1.5 Breve Estado del Arte	8
2. Marco teórico - Metodológico	11
2.1. Comunicación/Educación	12
2.1. a. Sobre la comunicación en los procesos de gestión educativa	13
2.1.b A propósito de la función pedagógica desde la Comunicación	15
2.2 Comunicación popular, comunitaria y alternativa.	17
2.3 La sistematización de experiencias como propuesta metodológica desde la educación popular	18
2.3.1 La sistematización de experiencias como práctica transformadora	19
2.3.2 La sistematización de experiencias desde la propuesta de Jara Holliday	20
2.3.2. a) Los 5 tiempos fundamentales del proceso de sistematización	21
2.3.2.b) Aproximación a nuestro plan de sistematización	22
3. Presentación del caso	23
3.1 Proyecto de Educación: ERAP (Escuela Rural del Área Protegida) de Paso Cordova, Rio Negro.	24
3.1.1 Una escuela pública de gestión social	25
3.1.2 La Fundación Aldhyana	26
3.1.3 El proyecto educativo E.R.A.P	27
3.1.4 Construcción física del lugar	28
3. 2 Etapa inicial del proceso de sistematización: Descripción de la vivencia.	29
4. Plan de sistematización	31
4.1 Dimensiones y ejes de análisis.	31
5. Sistematización: Reconstrucción y análisis de la vivencia	33
5.1 Antagonismo de dos modelos educativos: La propuesta de educación alternativa de la ERAP, en contraste con las prácticas convencionales de la educación tradicional.	33
5.2 Prácticas pedagógicas que reflejan el modelo de comunicación y educación con énfasis en el proceso.	39
5.2.1 La mediación pedagógica y el rol de ser comunicador/x	41
5.2.2 Propuesta pedagógica de la ERAP	41
5.2.2.a Trabajo colaborativo	42
5.2.2.b Personificación	42
5.2.2.c Acompañar en el desarrollo de sus capacidades de expresión y participación	43

5.2.2.d El Interaprendizaje	45
5.2.2.e La interculturalidad	46
5.2.3 Estrategias de comunicación que reflejan el modelo de educación que prevalece	49
5.2.3.a. Circularidad: horizontalidad y participación	49
5.2.3.b La comunicación como creadora de vínculos interpersonales	51
5.2.3.c Comunicación para promover un entendimiento crítico de la realidad	52
5.2.3.d La participación real	54
6. Conclusiones a modo de aprendizajes	56
6.1 Sobre algunos aspectos de la epistemología del saber en la ERAP	56
6.2 Sobre la experiencia desde una mirada comunicacional.	60
7. Bibliografía	66
8. Anexos	68

1. Introducción¹

La educación no es llenar un cubo, sino encender el fuego

William Butler

1.1 Presentación del tema-problema

El siguiente trabajo indaga sobre las formas que asume la comunicación en un proyecto educativo que se nutre de enfoques alternativos de educación / comunicación. Éstos proyectos educativos resultan interesantes de compartir por su carácter innovador, el cual supone un cambio de paradigma respecto de la matriz conductista que caracteriza al modelo de educación tradicional, propio de un sistema global de civilización, que se presenta como hegemónico y unificador.

Para comenzar con el proceso de investigación partimos de la premisa de que la sociedad actual se encuentra en una profunda crisis civilizatoria como resultado del modelo capitalista global. Edgardo Lander (2009) sostiene que este modelo se caracteriza por la explotación desmedida y sistemática de la naturaleza, que en su búsqueda por un crecimiento ilimitado, está provocando la destrucción de las condiciones necesarias para la vida en nuestro planeta Tierra. Como respuesta a este avance es que surgen movimientos de resistencias para concebir un futuro esperanzador, más justo y respetuoso con las generaciones venideras.

Los proyectos alternativos de educación son indispensables para la construcción de un futuro prometedor, ya que contribuyen a fortalecer valores humanos y a adoptar una perspectiva distinta sobre la vida en la naturaleza. En el siguiente trabajo focalizamos nuestra atención en una experiencia puntual que ha sido de gran relevancia en el escenario regional de la norpatagonia. A su vez, trabajamos con la convicción de que estos proyectos alternativos de educación deben trascender, legitimarse y retroalimentarse

En este contexto, el campo de la educación y de la comunicación tienen mucho que aportar dentro de ésta lógica alternativa que busca proyectar nuevos horizontes. En este sentido, es necesario entender a la comunicación como herramienta pedagógica, que

¹ En el siguiente trabajo se hará uso del lenguaje inclusivo con el uso de la “x” para evitar generalizaciones androcentristas, o binarias que invisibilizan diversas identidades de género.

cumple un rol fundamental para configurar prácticas participativas, integrales, y para gestar espacios de enseñanza-aprendizaje críticos y reflexivos que contribuyan con modelos alternativos de sociedad.

1.2 Recuerdos vigentes como motivación personal²

Mi interés en trabajar con proyectos de educación alternativa surgió por experiencias personales, por el recuerdo de una infancia transcurrida dentro de una escuela experimental³, una institución promotora de un tipo de aprendizaje centrado en lo experiencial, lo creativo y colaborativo, entre otros aspectos. A su vez, asumo que la motivación y compromiso por trabajar con proyectos de educación alternativa tienen que ver con el desarrollo de una mirada crítica propia hacia la realidad.

Mi paso por una escuela experimental dejó recuerdos de un entorno ameno, de un espacio de recreación, de creatividad, con actividades que involucraron la participación familiar, el aprendizaje en contacto con la naturaleza, etc. Los 10 km distantes entre la escuela y la ciudad en la que yo vivía, luego de un tiempo, no me permitieron continuar mi trayecto escolar allí. Y el hecho de tener que recurrir luego a una escuela tradicional hizo evidente en mí el contraste entre los diferentes modelos educativos, pude tener una percepción de dos tipos de educación a corta edad. Noté que estos modelos (el alternativo y el tradicional) se distanciaban entre sí por las distintas maneras de enseñar, de generar y transmitir los conocimientos, de concebir la distribución de espacios, entre otros aspectos. Por lo tanto, esa experiencia marcó mi vida y con el tiempo me permitió reflexionar críticamente sobre la educación y sus alcances transformadores.

Ya como estudiante universitaria, en la búsqueda por encontrar mi vocación dentro del campo de la comunicación, empecé a trabajar en proyectos de comunicación comunitaria, llevando a cabo talleres barriales sobre comunicación en medios, producción audiovisual y radiofónica. Para ello tuve que acercarme a materiales de lectura sobre educación popular y a metodologías propias de esta tradición teórica como lo es el taller, esto me permitió tomar dimensión sobre la potencialidad de la comunicación dentro de

² Sólo en este apartado haré uso de la primera persona en singular por tratarse de un relato sobre mi experiencia particular. Sin embargo, a lo largo del trabajo la forma gramatical se presentará a través de la primera persona plural, ya que todo el proceso de investigación / acción se desarrolló de forma colectiva.

³ Conocida también como escuela activa, es decir un proyecto de educación considerado alternativo (sostenido por el Instituto Roberto Themis Speroni de la ciudad de La Plata)

espacios educativos para crear escenarios de socialización más genuinos, para dar lugar a la participación, a la acción y reflexión con otrxs, es decir la comunicación entendida como una herramienta interpersonal y no puramente instrumental.

Entre aquellos materiales bibliográficos y de otro tipo a los que me acerqué, se encuentran algunos textos de Paulo Freire, educador popular y referente latinoamericano por su militancia en la alfabetización de adultxs y su práctica de educación transformadora / emancipadora. También el videoclip “Another brick in the wall” (1979) de Pink Floyd que dramatiza la escolaridad de forma extrema, pero aún así con sentido y correlación con algunos aspectos del sistema actual. Por otro lado, destaco el documental “La educación prohibida” (2012) que marcó un antes y un después en mi formación vocacional, dado que despertó en mí nuevos cuestionamientos sobre las dinámicas escolares, y el interés por promover prácticas de educación significativas, pertinentes y adecuadas a las necesidades de las personas y sus contextos. Como parte de este relevamiento de materiales que alentaron mi inquietud respecto de una experiencia que luego se convertiría en el objeto de mi tesis, cabe hacer mención también a un libro del escritor y ensayista argentino Guillermo Sacomano, titulado *Un maestro, historia de lucha, una lección de vida* (2011). Este libro retrata la vida de Nano Balbo⁴, un educador popular “local” de la zona del alto valle, esas páginas reflejan las prácticas de Freire implementadas en comunidades mapuche de Neuquén. El libro describe la educación dialógica, el interaprendizaje como parte fundamental de ese proceso, en donde Balbo aseguraba haber aprendido más que enseñado. Todo lo que retrata la obra ha causado una gran admiración y anhelo por esta práctica que tiene tanto de educadorx, como de comunicadorx con esperanzas de un cambio social, como motor de vida.

Y así fue como, después de buscar información sobre la temática que me interesaba, llegué a la Escuela Rural del Área Protegida de Paso Córdova, en el año 2014. En ese momento volví a recordar mis primeros años de escolaridad dentro de la escuela experimental, y pude vincular mis experiencias con el material bibliográfico que portaba.

Estas experiencias, lecturas y reflexiones sobre la educación popular y alternativa han sido fundamentales en la creación de una mirada crítica propia sobre la educación, e inspiradoras para esta propuesta de investigación sobre la comunicación en modelos alternativos de gestión educativa.

⁴ Nano Balbo fue un educador popular, sobreviviente del secuestro y las torturas de la última dictadura cívico militar en Argentina. (24 de octubre de 1948 - Neuquén, 19 de febrero de 2023)

1.3 Sobre el tipo de estudio propuesto

Por lo expuesto anteriormente y el interés por poner en relevancia la dimensión comunicacional en procesos de educación desde la propia vivencia, es que decidimos optar por la sistematización de experiencias como recurso metodológico para dar a conocer las formas que asume la comunicación en la gestión educativa de un proyecto alternativo: la Escuela Rural del Área protegida de Paso Córdova (Rio Negro).

La sistematización de experiencia nos permite organizar e interpretar los hechos vividos desde una perspectiva comunicacional, jerarquizar la información, interpretarla y presentar reflexiones. A su vez, posee un componente político (Ortiz y M. Borjas, 2008) que también compartimos como deseo, y es el de intervenir, investigar, sistematizar para obtener aprendizajes significativos que contribuyan a la transformación de la realidad social. Cabe mencionar que la sistematización se entiende como parte de un proceso histórico (Jara Holliday, 2018) que en nuestro caso, nos permitirá conocer el contexto social, cultural y natural en el cual se gestó y se desarrolló el proyecto educativo.

1.4 Interrogante principal

El interrogante principal que orientará el trabajo de investigación se organiza en torno a la dimensión comunicativa dentro de un proyecto de educación alternativa. En este sentido nos preguntamos:

- ¿Cuáles son las formas que asume la comunicación en los procesos de gestión educativa de la ERAP?

Esta investigación tiene como propósito contribuir al campo de estudio de la comunicación/educación a través de dar a conocer un antecedente significativo en nuestra región que instala el debate sobre otras formas de educar.

1.5 Breve Estado del Arte

Este apartado consta de un breve relevamiento en el campo académico, de trabajos que problematizan la relación Comunicación – Educación, para enfatizar en aquellos que resultaron un aporte a la comunicación en la gestión educativa.

A continuación daremos cuenta de investigaciones, en diferentes países de latinoamérica, en las cuales se analizó la comunicación como eje central en el proceso de gestión educativa. Las instituciones en dónde se desarrollaron las experiencias que éstas investigaciones abordan son en su mayoría de carácter tradicional, entre los análisis existe como elemento común la forma de entender a la gestión educativa, y a la comunicación como desarrollo humano. En este marco, destacamos las investigaciones que tratando de trascender el enfoque instrumentalista de la comunicación, desarrollaron una dimensión relacional y dialógica. Dicho enfoque instrumentalista aún prevalece en un gran número de investigaciones que sólo piensan la comunicación en términos de medios y mensajes.

En primer lugar, presentamos la tesis de maestría (Tesis para alcanzar el título de magíster en Planificación y Gestión de Procesos comunicacionales) de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de la Plata, de Sebastián Novomisky (2015) titulada: *Gestión de procesos educativo–comunicacionales: El Pad, un bachillerato para adultos trabajadores industriales*. Esta investigación tuvo como objetivo analizar el proceso de planificación e implementación del Pad (Polimodal de Adultos , trabajadores de la empresa Siderar) en Florencio Varela y Ensenada (Provincia de Buenos Aires), para reflexionar en torno a la comunicación y educación en la producción de políticas futuras dentro de la institución. Allí el autor de la investigación trabajó en el armado de una propuesta educativa que centró sus esfuerzos en reconocer las particularidades de los sujetos / trabajadores y de los contextos que atravesaban la práctica. El trabajo se desarrolló a partir de una sistematización de experiencias, para proponer un modelo de gestión como oportunidad educativa especialmente diseñada para lxs trabajadores. Por el tipo de metodología implementada, la sistematización de experiencias, la investigación de Novomisky (2015) puede ser considerada un antecedente importante para nuestro trabajo.

En el plano latinoamericano, cabe hacer mención al trabajo *La comunicación como eje fundamental de la gestión educativa y el ambiente laboral* de F. Leal, J. Medina y L. Ninfa (2012), de la Universidad Libre de Bogotá, Colombia. Este es un estudio de caso aplicado a la institución educativa ‘Germán Arciniegas’ en la localidad de Bosa, al sur de

Bogotá. La investigación tiene como fin reconocer y potencializar las fortalezas comunicativas de la institución, identificar los componentes comunicativos dados desde el equipo de gestión hacia los docentes para diseñar e implementar una propuesta de gestión educativa. Podemos dar cuenta en esta investigación que los sujetos partícipes son por un lado el equipo directivo, y por el otro los docentes. Al tratarse de la comunicación como eje fundamental de la gestión educativa, se prioriza el mejoramiento de la comunicación y de esa forma colaborar con el clima laboral de la institución. En este sentido, las estrategias utilizadas para mejorar la comunicación son: identificar los referentes de la unificación de criterios; priorizar espacios de participación y diálogo para la construcción; el trato cordial respetuoso; la efectividad comunicativa en la realización de carteleras comunicativas; la efectividad comunicativa en el uso del tablero; la efectividad comunicativa en el uso del correo electrónico. Aquí podemos notar cómo la concepción comunicacional va desde lo vincular hasta lo instrumental, enfoque del cual nos alejamos en nuestro trabajo de investigación, no obstante la tesis de Leal, Medina y Ninfa (2012) es considerada un aporte por el hecho de tematizar el lugar de la comunicación en el proceso de gestión educativa.

Por otro lado, reconocemos también una tesis de la Universidad de Concepción del Uruguay que se titula *La comunicación en la gestión institucional de una escuela primaria pública situada en una ciudad al sur de la provincia de Santa Fe* de Beroiz (2019), que describe las principales herramientas de comunicación (formales, informales; individuales, grupales, verbales, escritas) que se emplean en el trabajo cotidiano de la institución, centrándose en el rol del equipo directivo al momento de desarrollar el proceso de gestión educativa, pero privilegiando a la hora de construir conocimiento la perspectiva de los participantes. Si bien el tipo de institución que se analiza responde al modelo educativo tradicional, rescatamos del marco teórico que la investigación pone en juego el concepto de gestión propuesto por Blejmar (2005) que la entiende como el ejercicio de la mediación. Destacamos de este trabajo el hecho de reconocer una sobre-dimensión en la gestión educativa, por un lado, tiene la mirada puesta en el adentro, lo controlable (políticas, estructuras, normas, sistemas, gente) y por otro, su mirada tiene que leer el afuera, “lo no controlable, las demandas de la comunidad, los padres, las políticas de los ministerios y todo lo relevante para quien conduce, en la medida en que impacte en su espacio institucional” (Beroiz, 2019, p.10). En este camino, Blejmar se distancia de los criterios epistémicos de la investigación tradicional, proponiendo una dimensión emocional al afirmar que quien gestiona, interviene en las condiciones del sistema desde la escucha atenta y

comprensiva, y desde la exploración reflexiva de las emociones, lo cual guarda similitud con el modo en cómo es entendido el proceso de gestión en nuestro trabajo.

Por lo dicho es posible concluir que las citadas investigaciones guardan un punto de contacto con nuestro proyecto de estudio en cuanto al tipo de propuesta metodológica que proponen.

2. Marco teórico - Metodológico

Cuando la comunicación alternativa emerge, sólo puede hacerlo con un propósito que va más allá de la mera perspectiva comunicacional: debe ser expresión de un proyecto histórico de cambio, de resistencia cultural y de construcción solidaria

Reyes Matta, 1983

En este apartado daremos cuenta de nuestro marco de referencia, a partir de establecer perspectivas y corrientes de pensamiento que desde el campo de estudios de la comunicación nos aportan categorías y dimensiones teóricas sobre las cuales nos apoyamos en nuestro trabajo de indagación.

Empezaremos por hacer referencia a la dupla comunicación-educación por ser ésta la que da cuenta de un ámbito epistémico específico dentro del campo de estudios de la comunicación en cuyo seno ubicamos la presente investigación.

2.1. Comunicación/Educación

Nuestro trabajo de investigación hará foco en el diálogo que se concibe entre la dimensión comunicativa y la dimensión educativa dentro de una institución escolar.

Partimos de la idea de que las instituciones escolares, siguiendo a Berger y Luckman (1966), son parte fundamental del tejido de nuestra sociedad, dado que juegan un papel fundamental en la transmisión, recreación e inculcación de valores y representaciones organizadas y controladas a través de los llamados procesos de socialización.

Quienes comenzaron a desarrollar el campo de estudios de la comunicación/educación en América Latina fueron comunicadores; lo hicieron desde una perspectiva dialógica que “fue trazando polifonías con trabajadores de ámbitos institucionales educativos, referentes de movimientos sociales y culturales y con el oído y el corazón atentos a los universos vocabulares de los sectores populares”(Martínez, 2018, p.2). Es decir, desde una forma de concebir la comunicación/educación como horizonte político, tejido por un fuerte compromiso con el pensamiento situado latinoamericano. Por

lo tanto, esta corriente estudia la relación de los procesos comunicativos con la dimensión cultural de la sociedad, entendiendo a la comunicación como desarrollo humano.

Para Huergo (1997) el objeto de este campo es la articulación entre formación de sujetos y producción de sentidos, que se desarrollan en las prácticas y procesos político-culturales. En su obra *Comunicación/Educación, ámbitos, prácticas y perspectivas* (1997), el autor expone que el verbo comunicar se encuentra en los diccionarios etimológicos como: “poner en común”, “comulgar”, lo cual hace referencia a “cierta ruptura con la dupla sujeto/objeto, y de paso, se centra más en una situación existencial que en una actuación operacional, performativa o instrumental” (Huergo, 1997, p.16). Consecuentemente, la comunicación deja de estar determinada desde una perspectiva instrumental, adjudicada a partir de la predominancia de los medios. Respecto de la definición etimológica de la educación, el autor señala que:

“el morfema '-ducir' viene del verbo latino *ducere* que significa “conducir”, educar significa entonces “conducir hacia afuera” como modo de “expresar”, contrario a lo que asume en términos de una educación 'bancaria' o 'tecnicista', que la define como un “acto de transmitir o conducir hacia adentro o poner algo que está afuera dentro del hombre o de su mente” (Huergo, 1997, p.17).

Importa destacar del planteo de Huergo su apuesta por devolverle al campo comunicación/educación, su carácter ético-político. En este marco, el autor propone significar por un lado la recuperación de procesos de vinculación/expresión/liberación, así como también el reconocimiento de los contextos históricos, socioculturales y políticos. Al mismo tiempo, pone en relieve los campos disciplinares donde surgen o se originan los problemas y las producciones teóricas, y propone significar la construcción de un espacio teórico transdisciplinario (Huergo, 1997).

Por lo dicho hasta aquí, consideramos que la comunicación y la educación dan cuenta de un campo de problematización común. Educación y comunicación son dimensiones intrínsecamente relacionadas, que en procesos con fines democráticos se retroalimentan constantemente.

2.1. a. Sobre la comunicación en los procesos de gestión educativa

Dado que estamos tematizando la cuestión de la comunicación en procesos de gestión educativa, a los que consideramos por su carácter alternativo y disruptivos de los

modelos tradicionales de educación, es importante dar cuenta qué entendemos por estrategias de comunicación en el seno de dichos procesos.

Consideramos importante traer aquí el aporte de Prieto Castillo (2004) quien reflexionó sobre las estrategias de comunicación en la gestión de procesos de enseñanza-aprendizaje, haciendo foco en el “esfuerzo comunicativo” que implementa quien enseña para lograr objetivos educativos. El autor afirma que tal esfuerzo de comunicación por parte del docente refleja su “madurez pedagógica”, lo cual se traduce como “la capacidad personal de utilizar en la promoción del aprendizaje los más ricos recursos de comunicación, propios de una relación educativa” (Prieto Castillo, 2004, p.36). En este marco, presenta ciertos comportamientos como aristas que tiende a alcanzar el ser humano desde la comunicación, el ejercicio de la expresión, la interacción, afirmación del propio ser, sentirse y sentir a los demás, abrirse al mundo, apropiarse de uno mismo. El autor sostiene que la capacidad de establecer una comunicación verdadera se encuentra intrínsecamente ligada a la conexión y empatía con uno mismo y con los demás. En este sentido, afirma:

“si no me siento a mí mismo y no siento a los demás, difícilmente pondré en juego recursos de comunicación destinados a tender puentes en todas las direcciones, si no vivo la comunicación como goce, sino como tensión y sufrimiento, bien poco podré comunicar, y así sucesivamente”(Prieto Castillo, 2004, p.37).

Lo dicho es central a los fines de esta investigación ya que al momento de indagar sobre la forma que asume la comunicación en los modelos de gestión de proyectos de educación alternativa, haremos foco en las estrategias de comunicación que fueron llevadas a cabo en la ERAP. Para ello, prestaremos atención al rol de lxs educadores y al de quienes formaron parte del entorno institucional involucrado (familias, talleristas, etc).

Sumamos el planteo de la investigadora García Díaz (2021) sobre la gestión educativa como una dimensión comunicacional transversal que interviene dentro de las instituciones y que tiene en cuenta tanto lo que acontece en el aula, como en el contexto institucional. Por lo tanto, el concepto de gestión educativa implica para esta autora reconocer que los procesos comunicacionales y los educacionales actúan dialógicamente.

Un planteo similar es el de Da Porta (2004) quien afirma que es posible entender la comunicación como el lugar en donde se articulan procesos simbólicos, en relación a la producción, circulación, recepción de significaciones, y las condiciones históricas, sociales, culturales que los hacen posible. Por otro lado, señala lo educativo como un lugar en donde

se constituyen sujetos y subjetividades, como una institución transversal dentro de las demás instituciones sociales, entendiendo al proceso educativo como una práctica de interpelación. En la misma línea, García Díaz (2021) sostiene que el individuo se convierte en un agente educativo activo al incorporar los mensajes recibidos en su interacción con el entorno, lo cual implica la adquisición de nuevos valores, conductas y conceptos que modifican su práctica cotidiana. Esta transformación puede ser radical, cambiando significativamente, o puede ser una reafirmación más fundamentada de sus conocimientos y convicciones previas.

García Díaz (2021) también plantea pensar en los procesos desde el lente comunicación/educación, lo cual supone reconocer singularidades que son grupales, y particularidades que constituyen un colectivo. En relación con lo antes dicho, señala que la gestión comunicacional es un trabajo complejo que “implica el rastreo previo de significaciones puestas en juego por cada actor interviniente en el acto educativo”(García Díaz, 2021, p.4). En este sentido, la autora resalta la importancia de reconocer y comprender las particularidades de las instituciones educativas desde una perspectiva política, esto implica identificar y valorar aquellos aspectos que desafíen las estructuras establecidas, con el objetivo de permitir la reconfiguración tanto a nivel individual como colectivo. Afirma también que este proceso promueve prácticas educativas desde una perspectiva de alteridad, reconociendo la diversidad de actores que gestionan las instituciones educativas (García Díaz, 2021).

2.1.b A propósito de la función pedagógica desde la Comunicación

Para tratar la dimensión comunicativa de la función pedagógica, nos centramos en el trabajo de Kaplún (1998) quien en sus obras plantea la existencia de una pedagogía comunicacional. En este marco propone distinguir tres modelos de pedagogía, cada uno de ellos asentados en un modelo de comunicación:

a) La Educación que pone énfasis en el contenido, b) la Educación que pone énfasis en el efecto y c) la Educación que pone énfasis en el proceso.

Los primeros dos se acercan al tipo de educación implementada en las instituciones tradicionales, o bien que pertenecen a la denominada “educación bancaria”; la educación que pone énfasis en el contenido se basa en la transmisión de conocimientos y valores de una generación a otra, del profesora al alumno, “de la élite “instruida” a las masas

ignorantes” (Kaplún, 1998, p. 18). Así, se tiene un concepto de la comunicación que consiste puramente en la transmisión de información de manera unidireccional. Por su parte, la educación que pone énfasis en el efecto responde a la llamada “ingeniería del comportamiento” y “consiste esencialmente en moldear la conducta de las personas con objetivos previamente establecidos” (Kaplún, 1998, p.18). De aquí que como señala el autor, educadorx que adopta éste modelo es una especie de “arquitecto de la conducta humana”, por su capacidad para “inducir y persuadir a la población a adoptar determinadas formas de pensar, sentir y actuar” (Kaplún, 1998, p.32).

Ambas perspectivas anteriormente mencionadas, la educación que pone énfasis en el contenido y la educación que pone énfasis en el efecto, mantienen una función histórica y social, como “reproductora del modelo oficial” (Kaplún, 1998, p.51). Responden al llamado modelo exógeno por no considerar al educando como sujetx activx.

Por el contrario, el tercer modelo, la educación que pone énfasis en el proceso, es concebido como un modelo endógeno. Dicho modelo piensa al educando/destinatarix como sujetx activx en la educación, y “destaca la importancia del proceso de transformación de la persona y las comunidades” (Kaplún, 1998, p.19). Por consiguiente, este modelo pedagógico coincide con lo que se denomina como “educación liberadora” o “transformadora”, para hacer referencia a un proceso educativo de análisis y reflexión, en dónde un sujetx descubre, elabora, reinventa y hace suyo el conocimiento, estimula al diálogo, a la reflexión, así como también a la participación, “porque sólo participando, involucrándose, investigando, haciéndose preguntas, y buscando respuestas, problematizando y problematizándose, se llega realmente al conocimiento” (Kaplún, 1998, p.51). En otras palabras, se concibe a la educación como un proceso de acción-reflexión-acción que se gesta en las realidades inmediatas de cada persona y grupo social, desde su experiencia, desde la práctica social, etc.

A partir de los modelos de pedagogía antes mencionados podemos identificar ciertos rasgos del proceso de educación que a su vez trasluce la perspectiva comunicacional de fondo. Entre tales rasgos destacamos los del modelo endógeno que consideramos claves para entender el proyecto educativo de ERAP. Entre ellos: a) énfasis a la educación cómo proceso, b) trabajo colectivo, c) eje en el grupo, d) valores comunitarios y no competitivos, e) educación como proceso permanente, f) que estimule la toma de conciencia de las personas, como sujetos insertos en una sociedad, i) que sea una educación con compromiso social.

Por su parte, Freire (1969) plantea que para que la educación sea considerada popular, transformadora, o liberadora, debe partir de la propia realidad y contexto donde actúan los grupos sociales, dando cuenta de las historias, condiciones de vida y relaciones de existencia, para propiciar momentos de reflexión crítica y de concientización que apunten hacia la transformación social. En su obra, el concepto de educación popular deviene de una corriente de pensamiento propiamente latinoamericana que toma como base experiencias de trabajos de alfabetización en adultos en contexto de vulnerabilidad. El carácter de popular tiene un tenor político que busca transformar la realidad de grupos históricamente subalternizados.

Por último, cabe mencionar que estas fuentes teóricas provenientes del campo de la educación, y en general de las experiencias de educación popular que se gestaron en espacios de organización social, contribuyeron a la consolidación de la comunicación popular, comunitaria y alternativa como campo de estudio (Magarola, 2014).

2.2 Comunicación popular, comunitaria y alternativa.

Prieto Castillo (2002) define al modelo de comunicación alternativa como “horizontal, democrática y no autoritaria, afirma que es una comunicación alternativa a los autoritarismos políticos, económicos y culturales propios de la racionalidad del modelo capitalista” (Prieto Castillo, 2002, p.50). A su vez, éste modelo de comunicación reflejado en procesos educativos presenta un “intento de horizontalizar las interacciones, de romper el esquema del emisor privilegiado para dar lugar a la palabra y la relación de todos con todos” (Prieto Castillo, 2002, p.37). Presentamos entonces a la comunicación popular / comunitaria / alternativa como una antítesis del modelo de comunicación lineal, unidireccional y vertical.

Este tipo de comunicación se presenta como una respuesta crítica y alternativa de la crisis civilizatoria que mencionamos al comienzo. Esta perspectiva no se limita a simplemente observar y analizar los problemas, sino que también implica un compromiso activo y una búsqueda de transformación de la realidad desde un sentido ético-político (Magarola, 2014). En este contexto, la responsabilidad y compromiso hacia nuestro entorno y nuestra comunidad, se puede ver reflejado en el ejercicio de la ciudadanía, de participación en los desafíos y proyectos que tenemos como sociedad. Un ejemplo de ello es el de intervenir en la configuración de la educación que deseamos para el futuro.

En relación a ello, tomamos las consideraciones de Cristina Mata (2009) quien sostiene que la comunicación comunitaria es relevante para el ejercicio de la ciudadanía, puesto que está directamente vinculada con una vocación política, en términos de construcción de ciudadanía y participación social, toda vez que la práctica comunicativa afianza la posibilidad de expresarse y participar. Como plantea la autora, la comunicación “es una práctica instituyente de nuestra condición de ciudadanos. No se puede ser ciudadano si no se puede expresar en la esfera pública la carencia de derechos y la lucha por nuevos derechos” (Mata, 2009, p.32).

Cabe destacar también el aporte de Martín Barbero (1987) quien puso énfasis en la dimensión política/ciudadana de quienes portan la capacidad de la comunicación como desarrollo humano, y señaló que en este contexto el desafío de los comunicadores es el de ‘contar’, expresar, narrar, transmitir. En este punto, establecemos un paralelismo con nuestro propósito de utilizar la sistematización como metodología para visibilizar una experiencia de educación alternativa. Martín Barbero (1987) remarcaba que al término ‘contar’ lo usaba en un doble sentido: tanto en el sentido de narrar, de contar qué somos, quiénes somos, qué queremos y qué buscamos; como en el sentido de ser tenidos en cuenta. Contar se presenta así como un desafío y un hecho que se logra desde la comunicación comunitaria, es un primer paso para identificar problemáticas, injusticias, restricciones de derechos, etc. Desde el contar surgen emergentes a resolver, contar incentiva la búsqueda por palabras claras para expresar lo que se busca, como dice Mata (2009) “es allí donde la comunicación comunitaria debe ensanchar sus perspectivas, innovar estrategias, asumir riesgos, para ir generando condiciones que permitan la emergencia del murmullo con autonomía y legitimidad” (p.34).

Así, la sistematización de experiencias, considerada desde la comunicación comunitaria, debe tener en cuenta ese horizonte mayor al que hace referencia Mata (2009) que anhela “modificar las lógicas comunicativas dominantes, que no sólo regulan medios y lenguajes sino la verdadera posibilidad de ser sujetos” (p.34).

2.3 La sistematización de experiencias como propuesta metodológica desde la educación popular

Al ubicarnos dentro de la perspectiva de la comunicación popular, alternativa y comunitaria consideramos pertinente recurrir a propuestas metodológicas propias del

ámbito de la educación popular como lo es la sistematización de experiencias, entre otras. Tales propuestas suponen una crítica a los modelos tradicionales de investigación y se inscriben en el seno de lo que Paulo Freire y Fals Borda nombraron como IAP (Investigación - Acción - Participación).

La sistematización de experiencias se destaca por ser un camino innovador en la investigación académica, por ser una práctica política, transformadora y significativa para los movimientos sociales contrahegemónicos. Esta práctica metodológica tiene su origen en Latinoamérica y está vinculada a “los movimientos populares emergentes en contextos de resistencia a los regímenes dictatoriales que se instauraron en nuestro continente durante la década de los 70” (Clocier, 2012, p.2). En ese entonces, los sectores más oprimidos comenzaron a organizarse y generar propuestas emancipadoras en diferentes espacios. Algunas de estas propuestas conformaron una “red de la que hoy forma parte la Sistematización de Experiencias como otra de las posibilidades para el conocimiento de lo social en el horizonte del paradigma emergente” (Clocier, 2012, p.2).

Uno de los impulsores de la sistematización de experiencias en el área de las ciencias sociales es Jara Holliday (2012), educador popular y sociólogo, quien remarcó que el objetivo del método es la construcción de conocimientos de manera colectiva y la democratización de los mismos. En este sentido, definió a esta metodología en un marco de referencia histórico y no meramente conceptual; es decir, como parte de un reto por construir nuevas epistemologías que se enfrentan a las formas tradicionales de producir conocimiento científico, y a las formas dominantes de producción y circulación de saberes.

Para el autor, la sistematización de experiencias es un ejercicio que requiere creatividad y curiosidad epistemológica, para mantener una constante voluntad de reflexionar críticamente sobre la experiencia vivida. De hecho, como dice Jara Holliday (2018) “nos desacomoda del lugar en que estábamos, nos movemos a otro espacio y nuestras miradas cambian de perspectiva. Hay, por tanto, una reconstrucción del objeto y del sujeto; aparece, entonces, una nueva subjetividad” (p.56). De esta forma a medida que la sistematización nos permite producir una mirada crítica, creadora, innovadora, nos permite también ser agentes de transformación.

2.3.1 La sistematización de experiencias como práctica transformadora

La sistematización de experiencias sienta sus bases en el tipo de Investigación – Acción – Participación, el cual asocia “la acción con la reflexión (auto-reflexión) y la teoría con la práctica, estableciendo una tríada fundamental: acción (práctica social), intervención y comprensión” (Vizer, 2002, p.6). Esta metodología se nutre del interés tanto por reflexionar y publicar lo que se ha hecho, como de llegar a acuerdos sobre métodos comunes y que exista la oportunidad de compartir prácticas sociales, políticas y culturales en miras a la transformación social. Es por ello que la sistematización que aquí se propone posibilita contribuir a un proceso de construcción colectiva de conocimiento, de involucramiento con el entorno, de prácticas comunicativas y educativas, de índole alternativas, que colaboren con la reflexión, el debate y la proyección en ese ámbito.

En ese marco, se inscribe el carácter político - democratizador de esta particular estrategia metodológica, la cual en palabras de Lisbeth Clocier (2014):

“se declara abiertamente en contra de las corrientes que dicotomiza el sujeto que conoce del objeto a conocer y abona un espacio para la producción de conocimiento, que no busca medir, ni generalizar, ni establecer como verdad absoluta nada, sino aproximarse a la comprensión cada vez más cercana y profunda de una realidad compartida”(p.5).

Otro punto relevante en esta metodología tiene que ver con la dimensión afectiva. Clocier (2014) al igual que Jara Holliday, propuso pensar la sistematización de experiencias como una práctica *senti-pensante* ya que considera que hay asuntos en los que no se puede, o simplemente no es necesario, desligar el sentimiento de la razón. Es por ello que en el trabajo de sistematizar “se toman en cuenta las percepciones, opiniones, sentimientos e intencionalidades de quienes participan en la investigación” (Clocier, 2014, p.4). En la misma línea, la autora propuso para el desarrollo de la tarea investigativa, practicar una constante “exigencia epistemológica”, que tiene que ver con plantear y replantearnos interrogantes, como por ejemplo: ¿por qué y para qué sistematizar? ¿al servicio de quién o de quienes están dirigidos sus resultados?, etc.

Dentro de ese marco, Clocier (2014) puso énfasis en nuevos procesos de producción y valoración de conocimientos, saberes y sentires propios de historias omitidas por el sistema hegemónico de dominación cultural.

En el caso de nuestra investigación que trabaja sobre una experiencia educativa, la sistematización como práctica pedagógica nos permite aportar un primer nivel de

teorización que ayuda a vincular la práctica con la teoría, en vistas de una proyección transformadora.

2.3.2 La sistematización de experiencias desde la propuesta de Jara Holliday

A continuación, presentaremos algunas cuestiones referidas a la aplicación concreta de esta metodología en nuestro escenario de investigación.

En nuestro caso, partimos del aspecto colectivo que identifica al proyecto educativo, ya que es importante problematizar y comprender lo vivido por lxs distintxs actorxs, para recuperar saberes, sentires y perspectivas.

En este sentido, Jara Holliday (2018) afirmó que “al reconstruir e interpretar la propia experiencia de forma grupal, los distintos actores son motivados a apropiarse críticamente de sus maneras de actuar, de pensar y explicarse en su rol y proceso” (p.128). Por lo tanto, no se trata simplemente de una descripción, interpretación o análisis de la acción, sino que durante todo el proceso existen intervenciones que tienden a modificar acciones, comportamientos y entendimientos, tanto individuales como colectivos. Al mismo tiempo existen prácticas y saberes subyacentes, cotidianos, cargados de riqueza y reconocerlos es una tarea especial para su consecutiva reflexión. En consecuencia, se trata de un proceso que de ninguna manera podrá ser lineal, sino que plantea una constante revisión de la práctica investigativa.

2.3.2. a) Los 5 tiempos fundamentales del proceso de sistematización

Así como la sistematización de experiencias no se presenta como un proceso lineal, tampoco lo hace en términos de procedimientos estratégicos rígidos, cerrados, por el contrario su fórmula metodológica se configura en función de las particularidades de cada caso. De todas formas, Jara Holliday (2018) propone lo que nombra como “5 *tiempos fundamentales*”, y señala que dichos tiempos requieren de “un determinado orden previsto, pero no siempre habrá que seguirlo de esta manera, pues el procedimiento a utilizar dependerá de muchos factores concretos de cada proceso” (Holliday, 2018, p.135).

A continuación, compartiremos los 5 tiempos que tomamos como guía para nuestro trabajo, si bien posteriormente se irá rediseñando conforme a nuestra experiencia particular, aquí se podrá visualizar nuestro recorrido como parte de la estrategia metodológica.

Los cinco tiempos indicados por Holliday (2018) son:

1. El punto de partida: la experiencia

- Haber participado en la(s) experiencia(s).
- Contar con registros de la(s) experiencia(s).

2. Formular un plan de sistematización

- ¿Para qué queremos sistematizar? (Definir el objetivo).
- ¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar? (Delimitar el objeto).
- ¿Qué aspectos centrales nos interesan más?

(Precisar un eje de sistematización).

- ¿Qué fuentes de información tenemos y cuáles necesitamos?
- ¿Qué procedimiento concreto vamos a seguir y en qué tiempo?

3. La recuperación del proceso vivido

- Reconstruir la historia de la experiencia.
- Ordenar y clasificar la información.

4. Las reflexiones de fondo

- Procesos de análisis, síntesis e interrelaciones.
- Interpretación crítica.
- Identificación de aprendizajes.

5. Los puntos de llegada

- Formular conclusiones, recomendaciones y propuestas.
- Estrategia para comunicar los aprendizajes y las proyecciones.

2.3.2.b) Aproximación a nuestro plan de sistematización

Como situación inicial, para nuestro proceso de investigación primero presentaremos el caso del proyecto educativo de la Escuela Rural de Paso Cordova, haciendo una breve reseña histórica del mismo.

Para ello, recurrimos a datos obtenidos a partir de registros llevados a cabo durante distintas actividades dentro de la ERAP. Uno de esos registros lo constituyen las notas de apuntes personales en el marco de mi trabajo como tallerista y como acompañante en algunas actividades, también las memorias de eventos escolares, interdisciplinarios que tuvieron lugar en la ERAP, etc. También, para la recuperación de datos recurrimos a fuentes como los canales de comunicación externa de la institución: el blog de la escuela, página de facebook, canal de youtube. Y documentos institucionales como el PEI (proyecto educativo institucional), proyectos de talleres institucionales, los avales que se presentaron al Consejo Provincial de Educación para obtener el reconocimiento de la Escuela. Por otro lado, algunos datos para la descripción y el análisis de la experiencia de la ERAP surgen de entrevistas a personas que fueron protagonistas del proyecto. Algunas de estas entrevistas fueron realizadas para un trabajo práctico de la cátedra de audiovisual⁵, otras fueron realizadas en el transcurso de la experiencia, de forma desestructuradas, mediante intercambios informales que giraron en torno a las prácticas pedagógicas de la ERAP. Tenemos así el testimonio de la docente a cargo Maria Fernanda Neculmán, y del coordinador de la fundación a cargo de la Escuela, Jorge Amaolo.

Respecto de la reconstrucción de la experiencia, se hará de forma organizada, mediante la narración de situaciones puntuales, actividades, eventos de producciones colectivas de conocimientos, etc. De acuerdo con la propuesta metodológica es importante el reconocimiento de ciertas dimensiones o ejes que serán objeto de análisis.

Las dimensiones centrales que nos interesan desarrollar son aquellas vinculadas a:

1) El antagonismo entre dos grandes modelos educativos: educación tradicional y educación alternativa.

2) Las prácticas pedagógicas que reflejan el modelo de comunicación y educación con énfasis en el proceso.

En relación a la instancia de análisis crítico de la experiencia, la misma tendrá lugar luego de organizar la experiencia, seleccionar y jerarquizar información. A partir de esto, se construyen interpretaciones críticas sobre lo vivido. Aquí, como expone Jara Holliday

⁵ Trabajo de spot institucional 2014. Cátedra Comunicación Audiovisual de la Lic. en Comunicación Social. UNCo.

(2018), se vincula la propia experiencia con la teoría expuesta en el marco metodológico, lo cual nos brindará herramientas para establecer relaciones, descubrir nudos problemáticos transversales y hacer distintas síntesis, interrelacionando factores para luego formular conclusiones y descubrir aprendizajes (p.155).

Por último, en cuanto a la publicación de trabajo, una vez que la experiencia sistematizada logra sentido crítico mediante la interpretación y el análisis, se formulan conclusiones y se comunican los aprendizajes y consideraciones orientados a la transformación de la realidad que se describe.

A continuación presentaremos los puntos antes indicados como parte de nuestro trabajo de sistematización.

3. Presentación del caso

Tecnología del vuelo compartido: el primer pato que levanta vuelo abre paso al segundo, que despeja el camino al tercero, y la energía del tercero alza al cuarto, que ayuda al quinto, y el impulso del quinto empuja al sexto, que presta viento al séptimo...

Cuando se cansa, el pato que hace punta baja a la cola de la bandada y deja su lugar a otro, que sube al vértice de esa V que los patos dibujan en el aire. Todos se van turnando, atrás y adelante; y ninguno se cree superpato por volar adelante, ni subpato por marchar atrás.

Eduardo Galeano, 2012.



Escuela ERAP. Livia Diniz, 2015.

3.1 Proyecto de Educación: ERAP (Escuela Rural del Área Protegida) de Paso Cordova, Rio Negro.

El proyecto de educación de la Escuela Rural del Área Protegida de Paso Cordova nació por iniciativa de un grupo de familias y personas preocupadas por la educación de lxs niñxs. Juntxs atravesaron 4 años de tareas de investigación y documentación por medio de reuniones y tramites en el Consejo de Educación, hasta que en el año 2006, mediante la creación de la Fundación Aldhyana y el aval del Ministerio de Educación de la Provincia de Rio Negro, se pudo concretar el proyecto de educación “E.R.A.P”, consolidandose como una Escuela Pública de Gestión Social, Rural y de Nivel Primario. Durante el primer año se

llevó a cabo una prueba piloto, con encuentros educativos y talleres extracurriculares; luego, en el 2007 se dio inicio a lo que se conoció como un proyecto innovador en la región.

3.1.1 Una escuela pública de gestión social

La Escuela Pública de Gestión Social es una institución que surge de la reforma en la Ley Nacional de Educación N° 26.206 del año 2006. Amaolo, coordinador de la Fundación Aldhyana y cofundador de la Escuela Rural del Área Protegida de Paso Cordova, definió al proyecto como “una escuela de tipo mixta, en el sentido que son escuelas privadas pero no aranceladas, en zonas de riesgo social, o zonas rurales. Las Organizaciones Sociales, las ONG, los sindicatos, las cooperativas, tienen la posibilidad de crear una escuela y el estado puede reconocerlas como escuela oficial, porque tienen que adecuar sus contenidos curriculares a los programas oficiales” (Amaolo; 2014).

La ERAP de Paso Cordova fue la primera escuela pública de gestión social creada por iniciativa de un grupo de madres y padres. Como relata Amaolo “la ley provincial de Rio Negro, reconoce el derecho de los padres de elegir la educación de sus hijos” (Amaolo; 2014), brindando un marco jurídico y legal para crear nuevas escuelas y consolidar proyectos educativos. En este punto cabe resaltar que dentro de los diseños curriculares vigentes, se pueden incluir una “enorme cantidad de conocimientos y experiencias en el campo de las ciencias, pero también del campo del conocimiento de los pueblos originarios, culturas antiguas, etc” (Amaolo; 2014).



Lívia Diniz, 2015.

3.1.2 La Fundación Aldhyana

La creación de la Fundación Aldhyana fue decisiva para la conformación del proyecto E.R.A.P ya que actuó como figura jurídica, como propietaria legal de la escuela, y a su vez como representante legal, lo que permitió relacionar a la escuela con otras organizaciones sociales, con organismos del campo de la acción social, de la cultura, del arte, etc.

La Fundación Aldhyana creada para gestar el proyecto de Educación E.R.A.P, también se hizo cargo de la elaboración del Diseño Curricular EGB 1. Aportó materiales y métodos a otras escuelas que funcionaron bajo el modelo de la ERAP, tanto en Junín de los Andes, como en Villa Regina. En este sentido, lxs actores involucradxs dejaron en claro que el objetivo no fue crear una fundación, sino hacer un “proyecto social educativo”.

En el año 2015 la Escuela Rural del Área Protegida (E.R.A.P.) contaba con una matrícula general de aproximadamente 13 estudiantes de nivel primario, distribuidos en las escuelas de Paso Cordova, de Junín de los Andes y de Villa Regina. Su matrícula oficial fue otorgada mediante resolución A-056- Res. 471/08 del Consejo Provincial de Educación de Río Negro, a cargo de la Fundación Aldhyana (Personería jurídica 2.025).



Fernanda Neculmán, 2014.

3.1.3 El proyecto educativo E.R.A.P

El proyecto se gestó en el año 2002, cuando un grupo de padres, madres, y personas interesadas en la educación de lxs niñxs comenzaron a reunirse con la necesidad de crear una propuesta de educación alternativa al sistema tradicional. Mientras se comenzó a gestionar y a organizar el proyecto educativo, se establecieron las bases para la creación edilicia de la ERAP, aprovechando los recursos naturales que ofrecía el espacio territorial donde estaba ubicada la escuela, es decir, al margen del Rio Negro. Una vez consolidado el espacio comenzaron a realizarse actividades de enseñanza holística, ligadas al campo de la permacultura, la alimentación saludable y consciente, el reconocimiento de la medicina natural, etc.

En el proceso inicial de gestión, se acordaron algunos principios básicos, uno de ellos fue “que la escuela no estuviera organizada de manera lineal, si no que estuviera organizada por nodos, que su diagramación fuese circular, y que estuviera sintonizada con el entorno, con el clima, con el lugar en dónde vivimos que es la Patagonia” (Amaolo, 2014)⁶. Al mismo tiempo, se definieron 3 ejes claros que se consolidaron como sostén del proyecto: uno vinculado con Arte, otro a las Ciencias Naturales, que incluye todo el conocimiento de la biología y también de la física moderna, y un tercer eje relacionado con la Tecnología y la Computación (Amaolo, 2014).

Cabe destacar que, a pesar del caracter innovador del tipo de prácticas pedagógicas que el proyecto implicaba, el mismo estuvo enmarcado dentro del diseño curricular y la ley orgánica de educación de Rio Negro. Es decir, aunque se trató de una alternativa al sistema de educación, por sus prácticas no convencionales sobre todo en la metodología y la didáctica pedagógica, el proyecto contó con el aval del Ministerio de Educación de la Provincia de Rio Negro.

En cuanto a la organización curricular, la Escuela Rural del área protegida de Paso Cordova trabajó con varios proyectos educativos en función de las estaciones del año, los cuales buscaban potenciar las capacidades intelectuales cognitivas, expresivas y creativas de lxs estudiantes en relación con la naturaleza y sus ciclos.

Finalmente, dentro del proyecto E.R.A.P y como comunidad educativa pregonaron el hecho de que las escuelas fueran pequeñas, escuelas con pocxs niñxs, con valoración al multigrado en donde no haya división por edad. En este sentido, la ERAP de paso

⁶ Entrevista 1. Realizada para este trabajo de investigación. Ver anexo.

Córdova priorizó un tipo de educación más personalizada, que se enfocó en crear contextos de aprendizajes, respetando los tiempos naturales de lxs niñxs, teniendo en cuenta las personalidades y tendencias de cada unx. Fue posible trabajar los diferentes contenidos del ciclo primario de forma colaborativa, creativa y respetando los tiempos de cada niñx (Neculman, 2014).

3.1.4 Construcción física del lugar

Tal como se indica en la página web de la escuela funcionó en un espacio de 7 hectáreas, en la ribera sur del Río Negro, dentro de un Área Natural Protegida, conviviendo con dos fuerzas imponentes como lo son el Río negro (Kurru Leufu) y las bardas, uno de los valores que prevaleció en la institución fue el respeto al ecosistema⁷.



Bio-construcción. Mailen Antipan, 2014.

La ERAP de Paso Cordova se construyó con la colaboración en conjunto de vecinos del paraje y demás familias partícipes del proyecto, siguiendo las bases de la “arquitectura bioclimática”, sin recibir aportes estatales. Contaba con un aula, una cocina, baños, un salón de usos múltiples y la sala de computación, un temazcal y un domo. No contaba con servicio de gas, de recolección de basura ni mantenimiento de caminos, funcionó durante 10 años gracias a la participación activa y el compromiso de padres, docentes y estudiantes.⁸

⁷ Pagina web de la Escuela Rural ERAP: <https://erap.wordpress.com>

⁸ Entrevistas a Maria Fernanda Neculmán y a Jorge Amaolo, documentalizada por Mailén Antipán (2014). (Ver anexo)

El año 2016 marcó un momento de profundo desafío para la escuela luego de que un alud destruyera parte del edificio y surcara cráteres en el camino. Esta catástrofe impidió que la escuela siga funcionando con normalidad. La ausencia de recursos para la reconstrucción del lugar, la falta de respuestas del Estado ante la emergencia climática, la incertidumbre de no saber cómo seguir hicieron que se tomara la decisión de cerrar la escuela.

3. 2 Etapa inicial del proceso de sistematización: Descripción de la vivencia.⁹

En la segunda mitad del año 2014, luego de conocer la existencia de la escuela rural E.R.A.P al margen del Río Negro, decidí acercarme para conocer de qué se trataba. Mi primer contacto fue con la docente Fernanda Neculmán, a quien comenté sobre mi interés por las prácticas educativas alternativas y sobre la idea de realizar junto con la institución, un spot sobre la temática de educación, en el marco de la cátedra de producción audiovisual.

Recuerdo que en la primera visita me esperaban Maria Fernanda, Jorge Amaolo y lxs estudiantes, me recibieron con las puertas abiertas y con ganas de compartir sus conocimientos conmigo. Recorrimos el lugar, lxs niñxs hacían de guía, observé el paisaje que rodeaba la Escuela, las bardas, los imponentes árboles, los pastizales y el río. Lxs estudiantes me informaron sobre la flora y fauna que prevalecía en el lugar y con la cuál co-existían. Aprendí sobre las plantas comestibles y medicinales que habitan por los márgenes del Rio Negro en el Área Protegida de Paso Cordova, también pude conocer el porqué de la tierra roja en las bardas y observar la creatividad aplicada en la construcción bionatural del lugar.

Ese mismo año, producimos el spot audiovisual sobre “las prácticas de Educación Alternativa y la experiencia en la ERAP”, con entrevistas sobre el tema, tanto a Jorge Amaolo (coordinador), como a Maria Fernanda Neculmán (profesora), y a Valeria Albardonado (docente a cargo del Seminario de Comunicación y Educación). El Spot tuvo

- Entrevista Realizada a Jorge Amaolo por TCELYA -2012- (Tv Comunitaria de Escuelas Libres Y Alternativas) [<https://www.youtube.com/watch?v=A4JFEZ6vULE>]

⁹ Este apartado trata sobre mi experiencia personal, por lo cual se vuelve a narrar desde la primera persona singular.

devoluciones positivas y lo presentamos en la jornada del cierre de ciclo lectivo 2014 en la ERAP. De esa manera se inició mi vínculo con la escuela.

Luego, en el año 2015 comencé a colaborar en algunas actividades y prácticas educativas que proponía la escuela como ser el armado de las huertas, el mantenimiento de la permacultura, a compartir jornadas recreativas, a decorar espacios comunes, etc. Después de un tiempo de familiarizarme con el proyecto, presentamos junto con una compañera y amiga una propuesta de “Taller de comunicación en medios”. Este proyecto nos brindó la oportunidad de participar en el proceso de gestión educativa que predominaba en la ERAP, y así conocer más en profundidad los modos cómo se generaban las interacciones, el tipo de relaciones que se establecían entre lxs niñxs, con la docente y entre las talleristas con lxs estudiantes, además del tipo de participación de las familias en el proyecto educativo en general. En ese marco destacamos la dimensión del trabajo colaborativo como metodología fundamental para el funcionamiento del proyecto, así como la relevancia de los contenidos curriculares que se enunciaron en el PEI: la interculturalidad, cultura ancestral de los pueblos originarios, el desarrollo de las TICs, el conocimiento del entorno natural, etc. Estos contenidos abordados ampliaron las perspectivas de aprendizaje y enriquecieron la formación integral de lxs estudiantes. Además se pudo percibir cómo los vínculos interpersonales y con la naturaleza se tejían en la cotidianeidad de la escuela, cómo se generaban las condiciones para construir conocimientos de manera conjunta, cuáles fueron las metodologías pedagógicas aplicadas para facilitar el desarrollo de distintas capacidades en lxs estudiantes, tanto en el trabajo grupal como en los procesos personales de cada unx, etc. En definitiva, llevar a cabo el taller nos brindó la oportunidad de vivir una experiencia educativa singular.

4. Plan de sistematización

“La educación liberadora consiste, como decía Freire, en que la gente aprenda a contar su historia, no aprender a leer, sino sobre todo aprender a escribir”.

Jesús Martín Barbero

En este apartado presentaremos las experiencias de las que fuimos parte y a su vez del dictado del “Taller de comunicación de medios”. A partir de la aplicación de diferentes técnicas y herramientas de recolección de datos, reconstruiremos nuestra experiencia sobre la gestión educativa de la ERAP, buscando interpretarla significativamente desde una perspectiva comunicacional, de acuerdo con nuestro marco teórico.

La experiencia abarcó el período comprendido entre septiembre de 2014 y diciembre de 2015. Durante ese tiempo, nos involucramos activamente en el proyecto, participando en diversas actividades escolares, colaborando en la organización de eventos y compartiendo talleres interinstitucionales. En el año 2015 llevamos a cabo durante 5 meses un taller sobre comunicación en medios, en el cual se desarrollaron diversas propuestas pedagógicas con el objetivo de generar de manera colectiva diferentes contenidos comunicacionales, relacionados con las actividades llevadas a cabo en la ERAP.

4.1 Dimensiones y ejes de análisis.

A continuación exponemos las siguientes dimensiones a partir de las cuales será posible conocer las formas que asume la comunicación en el modelo de gestión educativa de la escuela ERAP:

1) Antagonismo de dos modelos educativos: La propuesta de educación alternativa de la ERAP, en contraste con las prácticas convencionales de la educación tradicional.

2) Prácticas pedagógicas que reflejan el modelo de comunicación y educación con énfasis en el proceso.

Las mismas permitirán realizar un análisis integral de la experiencia como parte del proceso de sistematización propuesto, de acuerdo con el marco teórico. Según el aporte metodológico de Jara Holliday (2018) que tomamos como guía en esta sistematización, es

que es preciso determinar algunos ejes de análisis para la interpretación, pues, como afirma el autor, normalmente “no es posible sistematizar todos los aspectos que estuvieron presentes en una experiencia”(p.9). Mediante los siguientes ejes que mencionamos a modo de preguntas, destacaremos aspectos centrales de las dimensiones antes mencionadas.

- ¿Qué aspectos ponen en contraste a los modelos de educación, desde la dimensión comunicativa?
- ¿A qué modelo de educación y comunicación responde la propuesta pedagógica de la ERAP?
- ¿Cuáles son las estrategias de Comunicación que se aplican en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la ERAP?

Presentaremos entonces un análisis crítico interpretativo de la experiencia a partir de nuestra vivencia. A su vez haremos referencia al discurso promovido por la ERAP, desde la lectura de su Proyecto Educativo Institucional del año 2015 (PEI) en el cual se presenta y fundamenta el curso que toma su modelo de gestión educativa.

Es importante resaltar que en esta instancia nos apoyamos en la perspectiva planteada por Clocier (2012), quien reconoce en la sistematización de experiencias una práctica sentipensante. Teniendo en cuenta esta perspectiva, podemos afirmar que las actividades que formaron parte del proceso de análisis fueron significativas tanto para nosotras como para nuestro entorno. A su vez, durante este período prolongado de participación se generaron interacciones, relaciones y vínculos interpersonales que fueron adquiriendo otros significados para nosotras, ya que nos involucramos también desde una dimensión afectiva y emocional que resulta difícil ignorar.

Al principio del análisis desplegaremos el antagonismo existente entre los modelos de educación tradicional y alternativa, para luego centrarnos en la propuesta pedagógica y las estrategias de comunicación implementadas en el proyecto de la ERAP.

5. Sistematización: Reconstrucción y análisis de la vivencia

El contacto del pueblo con la política, es decir, el contacto del pueblo con la expresión de sus anhelos hechos leyes, decretos y resoluciones, debe ser constante

Ernesto Guevara, 1985.



Lívia Diniz, 2015.

5.1 Antagonismo de dos modelos educativos: La propuesta de educación alternativa de la ERAP, en contraste con las prácticas convencionales de la educación tradicional.

La ERAP fue un proyecto que desde sus inicios se auto-definió como un proyecto de educación alternativa. Al respecto, Barranquero (2011) afirmó que un proyecto alternativo no es por esencia o sustancia misma, sino siempre con respecto "a" algo: un contexto social, un adversario, una disconformidad. En este caso la alternatividad de la ERAP se levantó frente a un modelo de educación tradicional que predominó (y predomina) en las instituciones educativas (sean públicas, privadas, laicas o religiosas), y también como planteó Graziano (1980) se levantó frente a las dinámicas de poder, la transmisión de signos y la imposición de códigos que se manifiestan en esas relaciones.

Desde el primer acercamiento al escenario en cuestión, observamos singularidades de lo que fue la Escuela Rural del Área Protegida de Paso Córdova, tanto en sus prácticas pedagógicas como en sus discursos: el rol activo de lxs estudiantes-actores, la valoración y puesta en escena del multigrado, el esfuerzo por una educación personalizada, la forma colectiva de construir conocimientos, la predominancia de la bioconstrucción, etc. Fueron algunos rasgos distintivos que nos permitieron reafirmar ese carácter alternativo. Luego, compartiendo más tiempo en la escuela, participando de actividades y coordinando talleres, nos fuimos convirtiendo gradualmente en parte del proyecto.

De esta manera pudimos comprender en profundidad la cotidianeidad del espacio, sus fundamentos pedagógicos, la reciprocidad de las personas con el entorno natural. Pudimos explorar los cimientos de la etapa inicial del proyecto, sus principios ideológicos y políticos, así como el desarrollo de lo que fue su epistemología del saber. Finalmente, este aprendizaje experiencial y reflexivo nos llevó a considerar, entre otros aspectos, la importancia de la comunicación dentro de los procesos de gestión educativa, específicamente en el marco de lo que fue la ERAP.

Recordamos que la gestión educativa a la que hacemos alusión, es el proceso que se lleva adelante en la institución para lograr fines educativos. En el caso de la ERAP notamos que tal proceso estuvo a cargo tanto de lxs docentes, talleristas, coordinadores como de lxs propios estudiantes, fue una labor colectiva que se distinguió de las dinámicas que se aplican generalmente en las instituciones tradicionales, donde dicha responsabilidad recae exclusivamente en docentes y directivxs. García Díaz (2021) que nos lleva a reconocer a la gestión educativa como una dimensión comunicacional y transversal dentro de los espacios educativos, que tiene en cuenta tanto lo que acontece en el aula, como en el contexto institucional. Por lo tanto, los procesos de comunicación y educación dentro de un espacio institucional como lo es una escuela, se entrelazan de manera integral y dialógica.

Dentro de los enfoques educativos abordados en esta sección, es oportuno resaltar la contribución de Freire (1966), cuya teoría encontró resonancia en las prácticas de la ERAP. El autor afirmó que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción. A partir de nuestra experiencia como talleristas de la ERAP comprobamos que esta premisa estuvo presente en la escuela ERAP, por reconocer a lxs estudiantes como sujetos activos en sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje, sujetos con derechos y responsabilidades, constructores de sus propios conocimientos, sujetos con autonomía en su aprendizaje y en sus acciones de acuerdo a sus necesidades e intereses.

Dicho esto, la concepción educativa de la ERAP adquirió una impronta alternativa en oposición a la memorización mecánica, característica inherente a la educación bancaria predominante en los espacios educativos tradicionales. Esta perspectiva bancaria se refiere a una modalidad de enseñanza centrada en la transferencia de contenido de manera unidireccional, en donde se establece una la relación de poder entre educadorx y educando, el primero ocupa el lugar del saber y el segundo el lugar del no saber. Huergo (1997) define a la educación bancaria como el acto de introducir algo que está fuera del individuo y de su mente, hacia su interior, su enfoque principal es el depósito de conocimientos en lxs estudiantes, quienes son vistos como recipientes pasivos que deben absorber la información transmitida por un educadorx. Esta dinámica de poder desigual, que es característica de gran parte de los entornos educativos convencionales, restringe la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje y promueve la memorización mecánica de la información, sin fomentar la reflexión o el pensamiento crítico.

Reflejamos hasta ahora dos perspectivas educativas que se contraponen: podemos decir que la que prevalece en la ERAP es una que valora más el proceso, el contexto, la participación; y otra que se reproduce en instituciones tradicionales de educación, enfocada más en el contenido y el resultado.

Como afirmamos previamente, el enfoque educativo de la ERAP, que hace hincapié en el proceso, considera al destinatario como un sujeto activo en la construcción de su propio conocimiento. Freire designó a este modelo pedagógico como "educación liberadora" o "transformadora", que fomenta el análisis y la reflexión como parte integral del proceso educativo. En esta perspectiva, se brinda la oportunidad a lxs individuos de descubrir, elaborar, reinventar y apropiarse del conocimiento, a través del diálogo, la reflexión y la participación activa.

A modo de ejemplo, para destacar cómo se materializan estas prácticas de "educación transformadora" podemos mencionar lo que aconteció en el área de ciencias naturales vinculada a la ruralidad. En ese contexto se desarrollaron saberes prácticos centrados en la sustentabilidad ambiental, en los trabajos de huerta, en la bioconstrucción, en el reconocimiento de la flora y fauna del lugar, en la elaboración de ungüentos, tinturas madres de las plantas autóctonas y sus propiedades medicinales, etc. Durante nuestro período de participación, tuvimos la oportunidad de presenciar actividades que se enfocaron en las características y aplicaciones de la arcilla local, así como en su integración en el proceso de bioconstrucción de la escuela. La incorporación de la arcilla en la

bioconstrucción no solo benefició la infraestructura de la escuela, sino que también simbolizó el compromiso de la ERAP con la sostenibilidad, el respeto y la valoración de conocimientos ancestrales en un contexto contemporáneo.

En consecuencia, en el conjunto de valores promovidos, se destacó la conciencia ambiental y la percepción de la naturaleza como la extensión de unx mismx, impulsando el respeto y la apreciación hacia ella. Este enfoque superó las limitaciones propias de un aula convencional, ya que promovió una exploración activa y la aplicabilidad directa de los conocimientos en relación al entorno natural, al campo que circunda la escuela ERAP.

Se creó un ambiente propicio para comprender la posibilidad de ser autosuficientes y de desarrollar autonomía mediante una relación recíproca con la naturaleza. Consideramos entonces la existencia de un enfoque transformador en la educación, ya que trasciende la mera adquisición de conocimientos teóricos y enfatiza en la importancia de la acción consciente para la construcción de un futuro más armonioso con el entorno natural.

En esta línea de pensamiento, cabe destacar a Kaplún (1998) quien sostuvo que el conocimiento auténtico se alcanza únicamente a través de la participación activa, la implicación, la investigación, el planteamiento de preguntas y la búsqueda de respuestas. Es mediante este proceso de problematización, de sí mismos y de su entorno, que se logra un verdadero aprendizaje. En este sentido, podemos afirmar que las prácticas pedagógicas en la ERAP se alineaban con este enfoque educativo, ya que lxs estudiantes fueron consideradxs como agentes activos en la construcción y transformación de su propia realidad. La impronta "liberadora" y "transformadora" en las prácticas educativas de la escuela en cuestión se evidenciaron en la forma en que se plantearon los procesos de enseñanza-aprendizaje, los cuales se desarrollaron de manera colectiva, experimentando el conocimiento de manera vivencial, promoviendo actividades lúdicas y colaborativas que describiremos a continuación.



Trabajo en la huerta. Fernanda Neculman, 2014.

De la lectura de su PEI 2015 (Proyecto Educativo Institucional) se desprendieron principios claves que orientaron la gestión educativa de la ERAP. Como mencionamos, la importancia en la interacción con el entorno natural, las relaciones interpersonales basadas en el cuidado y respeto mutuo, la corresponsabilidad y la organización para el aprendizaje y la resolución conjunta de problemas (PEI, 2015, p.22).

En el marco del taller de comunicación en medios, en el área de Comunicación y Tecnologías, también pudimos construir y experimentar el conocimiento desde la práctica. Nos aventuramos en un proceso de prueba y error, abordando tanto la producción de un programa de radio infantil como la creación de una revista digital. Mediante el uso de diversas herramientas comunicacionales, programas de diseño, uso de grabadores, lápiz y papel, etc, lxs estudiantes se convirtieron en los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Estas fueron instancias de aprendizajes en las cuales lxs docentes / talleristas a cargo fuimos mediadores del proceso, ayudamos a la construcción en conjunto de sus conocimientos, brindando herramientas, colaborando y acompañando atentamente a cada estudiante.

En suma, teniendo en cuenta el marco teórico que construimos para nuestro trabajo de investigación, podemos afirmar que las prácticas pedagógicas de las que fuimos parte, se inscribieron al modelo de “comunicación educativa”. La propuesta educativa de la ERAP estuvo basada en los fundamentos de esta perspectiva de comunicación, ya que como afirmó Prieto Castillo (2011), buscó horizontalizar las interacciones, romper con el esquema lineal y unidireccional del emisor- receptor, para dar lugar a la palabra y la relación de todxs.

A su vez, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se enfocó en elevar los niveles de participación, compromiso y autonomía en la toma de decisiones. Esto permitió superar las relaciones jerárquicas y paternalistas, generando una cultura democrática en línea con la visión de Prieto Castillo (2005). El autor señala que el desarrollo del modelo de comunicación educativa da cuenta de una cultura democrática, en donde se refleja la solidaridad social y un protagonismo genuino de las personas.

Aquí es preciso poner en valor la labor de lxs docentes y talleristas, quienes actuaron como coordinadorxs y mediadorxs pedagógicos. Ellxs debieron ejercitar una constante capacidad de improvisación, de creatividad para responder las demandas de apertura a lo nuevo, pero también tuvieron que mantener cierta actitud de referencia pedagógica para poder intervenir y coordinar actividades en función de los objetivos educativos consensuados.

En resumen, al adoptar un enfoque alternativo de la comunicación y la educación, cada participante asumió un rol protagónico y comprometido con la realidad, problematizando sobre ella e impulsando acciones transformadoras para un mejor porvenir. Desde esta perspectiva, la educación alternativa implementada se fundamentó en sus objetivos de cambio social y en modalidades de organización y manejo de procesos comunicativos, que se distinguen por su carácter dialógico, participativo y basado en asambleas (Barranquero, 2011). Este enfoque, también implicó una amplia co-responsabilidad, concepto que desarrolló Prieto Castillo (1999) y que refirió a la idea de que todxs lxs participantes en un proceso o proyecto tienen una responsabilidad compartida y activa de trabajar en conjunto, intercambiando experiencias y estableciendo relaciones interpersonales. Este principio se hizo evidente en cada actividad realizada, en la predisposición de las personas que formaron parte de la escuela, incluyendo familias, docentes y estudiantes, para colaborar en lo que fuera necesario. Los vínculos de confianza y compañerismo presentes, junto con la adhesión a los mismos principios y fines educativos, implicó tener una claridad compartida, como expone Prieto Castillo (1999) en cuanto a la filosofía, metodologías y resultados esperados, que permitieron una colaboración más efectiva y un mayor compromiso de todxs lxs actores involucradxs.

Es por ello que nuestra experiencia en la ERAP, que analizamos desde una perspectiva comunicacional, evidenció un modelo de educación y comunicación que fue horizontal, participativo y colaborativo. A su vez, este enfoque presente en lo que fue una escuela pública de gestión social, transformó en muchos sentidos el funcionamiento y las estructuras propias de las instituciones escolares que conocíamos.

5.2 Prácticas pedagógicas que reflejan el modelo de comunicación y educación con énfasis en el proceso.

En reiteración a lo dicho, el proyecto educativo de la ERAP adoptó una visión alternativa de la educación y la comunicación, lo cual implicó integrar fundamentos pedagógicos con metodologías didácticas en contraposición a modelos hegemónicos de educación. En efecto, la tarea de lxs educadores (y la institución toda) para efectivizar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de este enfoque alternativo, se conoce como mediación pedagógica, concepto que desarrolló Prieto Castillo (1999) para definir al trabajo de lxs docentes/talleristas, o comunicadores, responsables de actuar como facilitadores de esa interlocución que se da en el contexto educativo. Esa mediación se definió por ser capaz de promover y acompañar el aprendizaje de lxs interlocutores, por promover en ellxs la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismxs, de generar puentes entre lxs estudiantes y el conocimiento.

Recordamos aquí que en el Proyecto Educativo Institucional (2015) de la ERAP se manifestó que “la gestión institucional se orientó hacia el accionar participativo, organizado, dinámico, responsable, comprometido y abierto a los cambios tanto dentro de la escuela como hacia la comunidad”(p.34).

En nuestro caso, el ‘taller de comunicación en medios’, que llevamos adelante con mi compañera, tuvo como objetivo concreto la producción colectiva de contenidos comunicacionales y funcionó como un espacio para la expresión cultural de lxs estudiantes de la ERAP. Nuestro fin fue enriquecer y experimentar las capacidades de comunicación, individuales y colectivas, en la producción de contenidos en diferentes soportes comunicacionales; conocer en conjunto el lenguaje que se utilizan en los medios, conocer diferentes formatos, jugar con éstos elementos y aprovechar las plataformas de la web para difundir las producciones.



Taller comunicación en medios. Fernanda Neculmán, 2015.

Pensamos la dinámica de taller en función de fundamentos pedagógicos que descubrimos existían en la ERAP, vinculados a la comunicación educativa que mencionamos anteriormente, por lo tanto la metodología que aplicamos en los procesos de enseñanza-aprendizaje tuvo un sentido colaborativo y democrático, debido a la participación real de todxs. En las actividades se propuso por ejemplo, la creación conjunta de un programa de radio y una revista digital, realizar producciones desde la ERAP para difundir hacia el afuera. Para ello, lxs estudiantes fueron protagonistas desde el comienzo, fueron ellxs quienes al principio nos ayudaron a orientar nuestro trabajo como talleristas, organizándose para la distribución de roles de acuerdo a sus intereses, eligiendo el contenido y las formas de lenguaje que cada unx quiso explorar, y los roles que cada unx quiso interpretar, trabajando de forma individual y conjunta conforme a los objetivos en común. A través de esta experiencia, lxs estudiantes adquirieron conocimientos sobre la producción y gestión de medios de comunicación, específicamente en el ámbito gráfico y radiofónico, combinando teoría con práctica de manera lúdica, lo que nos permitió vivenciar y comprender mejor el conocimiento.

5.2.1 La mediación pedagógica y el rol de ser comunicador/x

El proceso de gestión educativa que se desplegó dentro de la ERAP se impulsó desde la práctica comunicativa y participativa, ya que existieron en ese proceso varias instancias de decisión colectiva, en donde lxs estudiantes lejos de ser meros receptores de información se formaron como emisores, productores de ideas, transmisores y constructores de saberes y conocimientos. En ese marco, fue necesario que quienes se embarcaron en esta tarea de ser coordinadores pedagógicos fueran conscientes también de su rol de comunicador/x, puesto que como dice Prieto Castillo (2011) los educadores son seres de comunicación y su labor implica estar frente a lxs otrxs y entre ellxs. En este sentido, es importante destacar la existencia de prácticas tendientes a promover la comunicación interna, el diálogo y el intercambio de saberes.

5.2.2 Propuesta pedagógica de la ERAP

En principio, cabe destacar que dentro de la ERAP se organizaba el año en torno a proyectos curriculares, éstos brindaron la posibilidad de desarrollar actividades y diversos conocimientos de manera interdisciplinaria. Las estrategias didácticas y la cotidianeidad escolar siempre fueron dinámicas, cambiantes en función del clima, del estado general de estudiantes, de imprevistos, visitas, etc, en general no podemos definir y encasillar la estrategia metodológica de la ERAP en una única forma, pero en base a nuestra experiencia creemos que la que predominó fue la del Taller.

El taller fomentó procesos colaborativos que resultaron pilares a los fines educativos de la ERAP. A su vez generó las condiciones para poder vivenciar el conocimiento, pasar de la teoría a la práctica y viceversa. Según Prieto Castillo (2005)¹⁰ el recurso “taller” ofrece una organización del espacio en el que todos trabajan y aportan lo suyo. Parafraseando al autor, se trata de un camino a la democratización, a la ruptura del poder, a la cooperación y a la construcción grupal de conocimientos y sentidos. Tal

¹⁰ Daniel Prieto Castillo (2005) hace referencia a una “educación no formal” para dar cuenta de la alternatividad al modelo de educación imperante, nosotras resignificamos su aporte ampliando el horizonte de referencia, ya que a nuestro parecer plantea un modelo de educación-comunicación que se puede aplicar en diversos espacios no solo “informales”, como lo es nuestro caso: una escuela rural pública de gestión social.

definición nos permite valorar en el caso de la experiencia analizada el acento puesto sobre el recorrido en sí, el proceso colectivo e individual que transitaron lxs actores para lograr determinados objetivos. De la metodología taller se desprendieron diversidad de formas de encarar el proceso educativo; desde lo lúdico, lo experimental, desde la sorpresa, etc.

5.2.2.a Trabajo colaborativo

Dentro de la ERAP, el trabajo colaborativo entonces, se aplicó como forma de organización y desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Como señaló Fernanda Neculmán (2014), docente a cargo de la Escuela Rural del Área Protegida de Paso Cordova, esta modalidad pedagógica, a su vez fomentó la interacción y el diálogo entre estudiantes, quienes trabajaron en equipo para alcanzar metas comunes. Lxs estudiantes se convirtieron así en referentes unxs a otrxs, brindándose apoyo mutuo y contribuyendo a la formación del grupo como un todo. Como destaca la docente a cargo, “de esta forma se buscó fomentar el sentido de pertenencia al grupo y evitar que se convirtieran en simples individualidades” (Neculmán, 2014).

5.2.2.b Personificación

Desde la mediación pedagógica antes mencionada no sólo se buscó el acompañamiento entre todxs para construir saberes de manera colaborativa y no competitiva, sino que también se puso énfasis en fortalecer las particularidades de cada sujeto según sus gustos, intereses y capacidades. Prieto Castillo (2011) señaló que la personificación en la educación es un proceso que motiva a lxs estudiantes a construir su propia obra y a construirse a través de ella. El autor afirma que hay propuestas (la del docente, la de la institución) que dan lugar a respuestas diferenciadas, lo que apunta a la construcción del propio discurso (personal), en un contexto social (Prieto Castillo, 2011).

De este modo, dentro de la ERAP se intentó, aún con una base colectiva y colaborativa, personalizar los procesos, es decir, se tuvo en cuenta que cada estudiante es un sujeto con intereses, capacidades y proyecciones distintas, que cada singularidad dió cuenta de motivaciones personales, que lejos de pensarlas como obstáculos para la construcción colectiva de conocimientos, se trabajaron como impulsos para alcanzar metas de aprendizajes personales dentro de objetivos grupales.

Este componente, el de la personificación de los procesos, también pudimos verlo reflejado en el discurso del Proyecto Educativo Institucional 2015, ya que allí se sostuvo la

importancia de acompañar a lxs estudiantes en su camino, “como una familia ampliada, como comunidad, pero con el foco puesto en el desarrollo de sus dones particulares, fortaleciendo sus talentos y aptitudes individuales para ponerlos al servicio de una experiencia colectiva y comunitaria” (PEI, p.5).

Un rasgo que posibilitó la personificación de procesos y estimulación de las singularidades, fue la poca cantidad de estudiantes que existía para cada docente /tallerista dentro de la escuela. Tanto Fernanda Neculman (docente), como de Jorge Amaolo (Coordinador) señalaron la importancia de que los cursos en las escuelas deberían ser más pequeños, pocos estudiantes por docentes para poder prestar real atención a la demanda y al desarrollo integral de cada estudiante (Septiembre, 2014). Esto difiere de lo que acontece comúnmente en instituciones tradicionales donde suelen existir grupos de 25 o 30 estudiantes por curso, lo cual no solo limita la atención personalizada, sino que dificulta la existencia de interacciones significativas.

5.2.2.c Acompañar en el desarrollo de sus capacidades de expresión y participación

Por otro lado, la mediación pedagógica en este enfoque educativo, que pone énfasis en el proceso y no en el contenido o los resultados, tuvo como objetivo el acompañar a lxs estudiantes para que puedan construirse y apropiarse del mundo y de sí mismxs, “para que algún día sean capaces de continuar aprendiendo” (Prieto Castillo, 2011, p.37)

Respecto a lo dicho, vemos hasta aquí que la forma de implementar esa mediación pedagógica se dió en primer lugar considerando a lxs estudiantes como agentes de acción, de creación y transformación, haciéndolos parte de la toma de decisiones, considerando y respetando los tiempos y las potencialidades de cada unx, transmitiéndoles confianza, abriendo caminos para la interacción, quitando el componente negativo de la equivocación. Siguiendo a Kaplun (1998), el error, la equivocación, se plantea “como una etapa necesaria en la búsqueda, en el proceso de acercarse a la verdad, en esta educación no hay errores sino aprendizajes”(p.43).

Por lo tanto, la comunicación educativa presente en nuestro análisis estimuló la formación de ideas y motivó la expresión de lxs estudiantes y de lxs participantes del proyecto. Para Prieto Castillo (2011), la expresión es el fruto más preciado del hecho educativo, y se refleja en el goce de la creación oral, escrita o silenciosa de su propio discurso.

Así mismo en la ERAP se implementaron diversas metodologías y propuestas didácticas con el fin de desarrollar estas capacidades de socialización. El objetivo principal

fue empoderar a lxs estudiantes como protagonistas del proyecto, que sean capaces de ser productores y voceros de sus propias historias. En todo momento, dentro de la ERAP, se valoró y se dio el tiempo para que lxs estudiantes interactúen, para darle lugar a sus voces, que puedan expresar sus ideas y emociones. Por ejemplo, fuimos parte de diferentes actividades de exposiciones temáticas, escritura, cine-debate y teatro. Notamos cómo al participar en exposiciones les permitió a lxs estudiantes practicar la forma clara y coherente de presentar información e ideas; mientras que la escritura les brindó un espacio para expresar sus pensamientos de manera creativa, sobre todo cuando se trató de textos literarios. Los debates nos ayudaron a ejercitar habilidades de argumentación y expresión de opiniones, y el teatro nos permitió explorar diferentes formas de comunicación y expresión corporal. A través de estas instancias, entre otras, se buscó fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes y fomentar su confianza para expresarse en diversos contextos. En este sentido, Prieto Castillo (1999) sostiene que cuando faltan las palabras falta la libertad, que la capacidad expresiva se manifiesta a través de la claridad, coherencia, seguridad, riqueza y belleza en el manejo de las formas de los diferentes lenguajes (Prieto Castillo, 1999). Por tanto, la expresividad se presenta también como otro de los pilares para el desarrollo del proyecto educativo.

De este modo notamos que en la ERAP la propuesta pedagógica acompañó el desarrollo de las capacidades internas de cada estudiante, ayudando en la auto-formación de sujetos genuinos, con confianza, empatía, seres críticos y conocedores de los entornos naturales, culturales y sociales.



5.2.2.d El Interaprendizaje

Prieto Castillo (2011), señala que “estamos en el mundo para entre-ayudarnos y no para entre-destruirnos”(p.44). Esto implica que todo aprendizaje fue, es y será un interaprendizaje, ya que para aprender de forma conjunta se necesita poner en práctica la comunicación y la interacción, yendo desde lo individual a lo interpersonal y a lo grupal. Tal como se dió la práctica colaborativa entre lxs participantes del proyecto de la ERAP.

Paulo Freire (1970) afirma que tanto lxs educandxs y lxs educadorxs se constituyen como sujetos en relación recíproca, de este modo, unx educador no sólo educa sino que también es educadx a través del diálogo con el educando. Esto nos hace recordar al inicio del ‘taller de comunicación en medios’, en nuestra presentación con mi compañera le manifestamos a lxs estudiantes nuestra visión de que "todos tenemos algo que aprender y enseñar". Esta afirmación dejó en claro que también nosotras como talleristas esperábamos aprender de ellxs, estableciendo así un ambiente de mutuo aprendizaje y colaboración. Lo dicho pudo verse reflejado también en las instancias de producción de contenidos, por ejemplo para la revista digital, al ser un grupo reducido todxs aportaron para la creación de la revista, todxs opinaron e influyeron en la terminación final. En conjunto se decidió que cada estudiante produjera un cuento animado para la sección de literatura, y si bien fueron producciones individuales, todas se hicieron de manera colaborativa. Se ayudaron entre sí para grabar voces diferentes, intentaron y crearon diferentes efectos sonoros y luego entre todxs le dieron sentido visual a la producción, buscaron imágenes para ellxs y para sus compañerxs, hicieron dibujos en papel o en la computadoras directamente y con esos elementos editaron vídeos con un programa muy sencillo, aprendieron cómo utilizarlo con nuestra ayuda y con la práctica. En el momento del ensamblado, notamos la predisposición de lxs más grandes para ayudar a lxs más pequeños en la edición, quienes tenían más manejo de la computadora fueron los guías de quienes estaban aprendiendo a usarla. En general las propuestas dentro del ‘Taller de comunicación en medios’ fueron propuestas de trabajos colaborativos incluso cuando las producciones eran individuales, porque habían intercambio de ideas, de favores, de ayuda.

A su vez, las producciones que se lograron durante el taller tuvieron un impulso creador dado por lo lúdico, permitiendo que niños/as expresaran, sintieran y vivieran un proceso creativo desde el juego de roles. En este sentido, el trabajo colaborativo cumplió

un papel central, guiado por la idea de que nadie educa a nadie y nadie se educa solo, la educación se produce en comunidad y el mundo actúa como mediador (Freire, 1970).

5.2.2.e La interculturalidad

Dentro del proyecto educativo de la ERAP, permaneció una convicción política pedagógica que tuvo que ver con una resistencia a la mirada y proyección eurocéntrica de los modelos educativos tradicionales. Consecuentemente en el PEI (2015) se destacó el eje de la interculturalidad, fundamentado de la siguiente manera:

“En toda la historia educativa argentina, de Sarmiento en adelante, el conocimiento ancestral fue eliminado de raíz, se perdieron las prácticas de lenguas, tradiciones y conocimientos que representaron durante milenios formas de vida y organización social que apuntaban directamente a la Experiencia de Unidad” (P.10).

Esto marcó un posicionamiento político que tuvo que ver con el cuestionamiento de la historia oficial que por mucho tiempo se ha impuesto como verdad absoluta, implicó desplazarse del eurocentrismo de las instituciones tradicionales y comprometerse con la construcción y reconstrucción de saberes propios de estos territorios, con resignificar expresiones y formas de comunicación, con reconocer huellas de las culturas locales que son parte de nuestra historia y nuestra cultura actual.

Entonces, teniendo en cuenta la importancia de la dimensión cultural es relevante prestar atención al enfoque propuesto por Washington Uranga en su obra "Mirar desde la comunicación" (2007). En este trabajo, el autor planteó la necesidad de estudiar las prácticas sociales desde una perspectiva cultural, ya que es en este ámbito donde se evidencia la conexión entre el individuo, el tiempo y el espacio. La cultura no solo actúa como organizadora de la experiencia presente, sino que también abarca aspectos como los sueños, la fantasía y las utopías. Se constituye como un vínculo con nuestro pasado, recordando los eventos y acciones que nos han moldeado a lo largo de la historia (Uranga, 2007). En el contexto del proyecto educativo de la ERAP, la cultura y esa interacción entre el pasado y el presente, se fundamentó en la valoración de la cultura local y ancestral, para establecer vínculos con la identidad y las raíces de la comunidad educativa. En ello la dimensión comunicacional desempeñó un papel relevante, ya que es a través de la

comunicación que estos saberes y conocimientos se manifestaron construyeron, reconstruyeron y resignificaron constantemente.

En palabras de Washington Uranga (2007) la cultura puede definirse como un entretrejo simbólico de procesos comunicacionales. Son los discursos, los mitos y “los ritos” que van dando sentido a la cultura y a través de los cuales una cultura cobra materialidad. De allí también que a la hora de analizar los sujetos sociales desde la comunicación se hace imprescindible recurrir a las manifestaciones materiales de lo simbólico (Uranga, 2007).

Como actores involucradas en el proyecto de la ERAP, tuvimos la oportunidad de participar en diversas acciones comunitarias que permitieron reflejar la identidad intercultural de la ERAP de manera significativa. Por ejemplo, tuvimos la visita de jóvenes portadores del conocimiento social y cultural del pueblo mapuche¹¹, en donde intercambiamos conocimientos sobre lawen (plantas medicinales en Mapuzugun) nombramos en Mapuzugun¹² los elementos de la naturaleza, compartimos parte de la cosmovisión que nos representa por estar en territorio mapuche, y a su vez compartimos visiones acerca de los sucesos que ocurren a escala regional por el avance del extractivismo: hablamos del fracking en Allen, la contaminación del río, etc. Lxs estudiantes de la ERAP participaron activamente de cada momento, fueron ellxs quienes presentaron la escuela, la huerta, los espacios construidos desde la bio-construcción, fueron lxs estudiantes quienes hicieron de guía y compartieron sus conocimientos sobre el lugar. Este encuentro propició un espacio de enseñanza aprendizaje en el cual se dieron intercambios significativos de experiencias y saberes vinculados a la cultura y el entorno natural. Fue un ambiente intercultural en donde se entrelazaron la memoria y los conocimientos que surgieron del intercambio, mostrando así un horizonte esperanzador en el ámbito educativo, compartiendo y aprendiendo en conjunto desde una dimensión cultural y comunicacional.

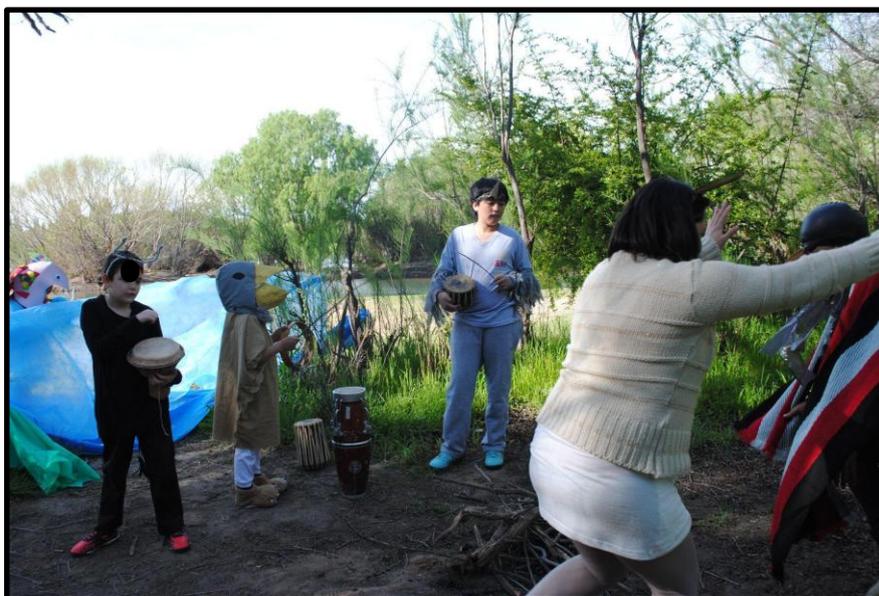
Otro momento que hace alusión al carácter intercultural de la propuesta de enseñanza fue la participación en la ceremonia del “wiñoy xipantu”¹³ acontecimiento cultural y natural, que marcó el comienzo de un nuevo ciclo desde la cosmovisión ancestral Mapuche, que desde la ERAP se buscó recuperar, entender y llevar a la práctica acompañadxs de algunxs referentes que se denominan kimche (gente con sabiduría). A

¹¹ En octubre de 2014, se realizó un encuentro intercultural en la Escuela Rural del Área Protegida de Paso Cordova, allí se hicieron presentes jóvenes de la Confederación Mapuche de Neuquén (Organización política territorial que nuclea varias comunidades mapuche de la provincia de Neuquén).

¹² Mapudungun: Lengua de la tierra.

¹³ Del 21 al 24 de Junio se produce el solsticio de invierno en el hemisferio sur, el día del solsticio la noche será la más larga del año, y los días empezarán a alargarse, lo cual marca el inicio de un nuevo ciclo en la naturaleza.

partir de este suceso se trabajó colaborativamente en la producción de un audiovisual¹⁴, en el cual se realizó una dramatización sobre animales patagónicos que dan cuenta del comienzo de un nuevo ciclo en la naturaleza por los cambios que en ella acontecen, los protagonistas fueron un ñandú, un cóndor, un pez, un toro, un hornero y una liebre, previo a filmar se trabajó sobre un guión, en la producción y confección de la vestimenta y disfraces, etc.



Maria Fernanda Neculman, 2015.

Estos ejemplos ilustran cómo la dimensión cultural anclada en lo territorial y ancestral fue fundamental en las instancias educativas, ya que permitió a los estudiantes comprender la conflictividad de la realidad actual.

Tomando en consideración a Prieto Castillo (1999) el primer paso metodológico de una educación alternativa es “saber ver la realidad” para observar nuestras propias prácticas. Esta habilidad de observación y comprensión implicó una forma de involucrarse de manera empática con el objeto de estudio. Por lo tanto, este enfoque connotativo-afectivo hacia la realidad es la motivación intrínseca que impulsa toda actividad educativa (Prieto Castillo, 1999).

Lo mencionado hasta aquí, tuvo un impacto significativo en quienes participamos activamente del proyecto educativo, ya que en términos de Da Porta (2004), la educación es un lugar en donde se constituyen sujetos y subjetividades, es una institución transversal dentro de las demás instituciones sociales. Al respecto, la autora afirma que en los procesos educativos lxs actorxs se vuelven agentes activxs cuando existen prácticas de interpelación que generan modificación en sus prácticas cotidianas, en términos de transformación

¹⁴ Producción audiovisual sobre wiñoy xipantu “Año nuevo”, Octubre 2014

radical o en términos de una reafirmación más fundamentada, incorporando de dicha interpelación algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual, etc.

5.2.3 Estrategias de comunicación que reflejan el modelo de educación que prevalece

En la gestión educativa de la ERAP, la dimensión comunicacional jugó un papel fundamental. En todo el proceso, se utilizaron diversas estrategias de comunicación que permitieron tanto fomentar la participación activa de todxs lxs actores involucradxs, como facilitar la interacción y el intercambio de ideas, promoviendo la socialización y la construcción colectiva de conocimientos. La comunicación se convirtió entonces en una herramienta clave para fortalecer vínculos, desarrollar la empatía, conocernos, entendernos y sobre todas las cosas creó las condiciones para avanzar con la escolaridad en un entorno colaborativo, en un ambiente ameno para el aprendizaje y el crecimiento personal y grupal.

5.2.3.a. Circularidad: horizontalidad y participación

La disposición en forma circular de los espacios en la ERAP reflejó la horizontalidad de la comunicación y la participación. Esta práctica cotidiana, simbolizó la igualdad de voces y la importancia de que cada participante contribuya en el intercambio de ideas y experiencias. En ronda, se suele escuchar atentamente, se toma la palabra, se comparten saberes, información y emociones. Esta dinámica fomentó el diálogo abierto, el respeto mutuo. Todxs lxs participantes tuvieron la oportunidad de expresarse y enriquecerse en conjunto, promoviendo un ambiente inclusivo y colaborativo.

La distribución circular de los cuerpos en el espacio físico propició el diálogo, la participación e iniciativas conjuntas que podían materializarse a través de la transversalización de saberes. En estos espacios de ronda surgieron nuevas propuestas sobre temáticas, actividades y juegos que querían realizar lxs estudiantes, que resultaron ser estímulos para profundizar en las producciones. Como ejemplo recordamos la intervención de una de las estudiantes que deseaba que en la revista haya una sección sobre música para compartir lo que tanto le gustaba a ella. Surgió la idea de trabajar en conjunto con la docente sobre las familias de los instrumentos y profundizar esta temática, luego al darnos cuenta que era un asunto que despertaba el interés de todxs le dimos

continuidad con otras actividades vinculadas al taller de comunicación a partir de producciones audiovisuales y jornadas musicales, organizamos un encuentro con algunxs artistas para compartir saberes musicales y a la vez poder tocar instrumentos, improvisar melodías, canciones, etc. Fue un momento de soltura de lxs estudiantes, se notó la felicidad de que lxs visite gente y que hayan podido en conjunto compartir melodías.



Jornada Musical. Fernanda Neculmán, 2015.

Así, dentro del taller de comunicación fuimos proyectando actividades para el futuro en función de las demandas de lxs estudiantes.

5.2.3.b La comunicación como creadora de vínculos interpersonales

Durante la experiencia escolar de la ERAP, pudimos observar diferentes lenguajes que estuvieron presentes en las interacciones, las tramas discursivas, así como la importancia de los mensajes transparentes, el cuidado de la expresión verbal y no verbal, etc. En la ERAP se crearon espacios de confianza para el intercambio dialógico, para permitir que lxs estudiantes exploraran emociones, que pudieran compartir sus sentimientos, pensamientos y experiencias de una manera abierta y respetuosa. En este

sentido, en la construcción colectiva de producciones materiales y simbólicas dentro de la ERAP, entraron en juego no sólo las capacidades comunicativas racionales, sino que además lo referido al componente emocional, a los sentimientos, que históricamente en espacios académicos se han querido relegar para mantener "pura la razón". A su vez, reconocimos el valor de las relaciones humanas y comprendimos que la práctica dialógica es más efectiva, sincera y natural cuando existen conexiones afectivas que nos permiten establecer vínculos sólidos. De esta forma, afirmamos que el aspecto vincular benefició el desarrollo integral de lxs estudiantes, y ayudó en la construcción de un ambiente educativo enriquecedor.

En este contexto, es importante resaltar que cada individuo involucrado en el proceso de vinculación encontró sentido y significado en su participación a través de la interacción con los demás. Como menciona Prieto Castillo (1999), "son las relaciones las que constantemente establecen y recrean el sentido" (p.10). Cuando falta significado, las experiencias y los discursos carecen de relación y contextualización. Por lo tanto, en el ámbito educativo, las prácticas y la vida cotidiana carecen de sentido si en conjunto no se les atribuye significado, lo que puede llevar a la deshumanización del verdadero sujeto de la educación y convertirlo en un mero objeto del proceso (Prieto Castillo, 1999).

Mediante actividades grupales, como la investigación conjunta en diversos formatos, el trabajo en la huerta, o la producción de un programa de radio y de la revista, se promovió la idea de ayuda mutua, de co-responsabilidad, de relación con la realidad inmediata, de participantes activxs y comprometidxs en la construcción colectiva de conocimientos. Estas prácticas buscaron romper con esquemas competitivos e individualistas al resaltar la importancia de trabajar en equipo para alcanzar metas comunes. Este enfoque del proceso de aprendizaje resultó valioso también por el hecho de generar sentidos de pertenencia en el grupo, de practicar comunitariedad, de vivir la escolaridad prestando real atención al entorno para la creación de ambientes deseados de habitar.

En fin, este tipo de proyectos, de educación alternativa como afirma Prieto Castillo (1999), reivindicaron necesidades básicas humanas como las relaciones interpersonales, la convivencia, la participación y el afecto. Por lo tanto, lo comunicacional en lo educativo fue un hecho profundo que se relacionó también con la construcción del propio ser, con su pasado, con las interacciones presentes y con el futuro.



Visita al programa de radio Samalelando, 2015. Fuente: <https://www.facebook.com/sambaleleando/photos>

5.2.3.c Comunicación para promover un entendimiento crítico de la realidad

Las dinámicas de trabajo de la ERAP buscaron fomentar capacidades sociales y valores humanos en lxs participantes. Como dice Washington Uranga (2007) mediante la interacción interpersonal, propia de una comunicación educativa, se crean procesos de intercambio y de negociación de mensajes y sentidos, lo cual tiene un impacto en la construcción de la identidad de las personas involucradas, en relación a un determinado contexto social.

En este marco, el proceso de gestión educativa de la ERAP fue posible gracias a la colaboración de todxs sus actores en el trabajo colectivo. Lxs actores trabajamos en conjunto para lograr fines comunes, ya sea a corto plazo como lo pudo ser la incorporación de ciertos contenidos curriculares, o manteniendo la construcción edilicia, y a largo plazo pensando en, por ejemplo, valores de humanidad, solidaridad, empatía, compromiso social.



Trabajo de huerta. Mailen Antipán, 2014.

En nuestra intervención en el espacio educativo de la ERAP participamos y propusimos actividades en función de un proyecto educativo que reflejaba una postura política de transformación, basada en la comprensión crítica de la realidad. Mediante el trabajo colaborativo, la investigación, la generación de ideas propias y la expresión personal, se buscó desarrollar conciencia crítica sobre la realidad circundante, para poder entender algunas relaciones de poder, injusticias y desigualdades presentes en nuestra sociedad. Se fomentó la reflexión sobre estructuras, normas y estereotipos impuestos, con el fin también de reafirmar algunas dimensiones de la propia identidad de lxs estudiantes y del conjunto. Por ejemplo, conversamos y creamos afiches sobre el bullying, la discriminación por diferencias raciales, creamos acuerdos de convivencia para vincularnos con respeto y armonía. Hicimos cine debate con el cortometraje de “La abuela grillo” que relata la mercantilización y explotación del agua, y a su vez, como mencionamos anteriormente, a lo largo de todo el proyecto educativo se enfatizó en la recuperación de saberes ancestrales y la reconstrucción de la historia del territorio. Por lo tanto, las actividades y enfoques pedagógicos presentes en la ERAP marcaron un posicionamiento epistemológico y político que buscó cuestionar el modelo de educación tradicional propiciando visiones alternativas orientadas a la transformación social.



Fernanda Neculma, 2015.

5.2.3.d La participación real

La participación real se estableció como una estrategia central en el proyecto educativo de la ERAP, la cual se manifestó en diferentes niveles, desde la planificación curricular hasta la organización de actividades y la resolución de conflictos. En el proceso de gestión educativa, pudimos observar cómo la participación de la que tanto hablamos fue más allá de lo discursivo o simbólico. En términos de Sirvent (1984), se buscó una intervención real en la toma de decisiones. La autora afirma que toda participación para que sea real debe suponer modificaciones en la estructura de concentración de poder, lo cual se reflejó en la asignación de responsabilidades y roles de lxs estudiantes dentro del proyecto educativo. En este sentido, se promovió la co-responsabilidad, donde todxs lxs actores tuvieron un papel activo en la ejecución de objetivos comunes. La participación real también se generó desde la interacción, la escucha atenta de las necesidades, gustos de lxs estudiantes, y sobre todo desde el diálogo vincular que construyó puentes hacia los consensos.

Por su parte, cabe considerar el aporte de Prieto Castillo (2005) quien aseguró que la participación es otra de las bases que fundamentan este tipo de educación alternativa ya que privar a las personas de su derecho a participar reduce sus posibilidades de transformación a nivel individual y social, “la participación en esencia es una de las necesidades humanas más sentidas y que con mayor fuerza responde ‘al ser, tener y estar’ del ser humano en la sociedad actual” (p.44).

En síntesis, la consideración de la participación como un pilar fundamental en la educación alternativa de la ERAP destaca la importancia de reconocer y garantizar el derecho de las personas a ser partícipes activos en su propio proceso educativo. Esta participación, enmarcada en prácticas comunicativas buscó potenciar la transformación personal y social, permitiendo a los individuos desarrollarse plenamente como seres sociales en constante interacción con su entorno.

6. Conclusiones a modo de aprendizajes

6.1 Sobre algunos aspectos de la epistemología del saber en la ERAP

Como parte del proceso de aprendizaje, y con el propósito de reflejar en términos generales, prácticos y conceptuales los orígenes de la construcción del saber dentro de la ERAP, nos planteamos el siguiente interrogante:

¿Cuál es el modelo epistemológico que buscó promover el proyecto educativo de la ERAP?

Cuando llegamos por primera vez a la ERAP, en una visita guiada por el lugar, lxs estudiantes nos llevaron a conocer el Kurru Leufu (Rio Negro), el río de la escuela, una fuerza que acompañó el desarrollo escolar de la ERAP por tantos años. Mientras caminábamos por el lugar nos hablaron de la flora del lugar, nos señalaban las plantas medicinales que habían, menta, manzanilla, sus fines medicinales, etc. Luego nos llevaron a las bardas, y lxs niñxs compartieron con nosotras sus conocimientos sobre esas montañas rojas, que son de ese color a causa de su nivel de hierro, nos dijeron que allí en tiempos milenarios había agua, y es por ello que se encontraban infinidad de restos fósiles, nos hablaron también de la flora y fauna que identificó el territorio de Paso Cordova, de la cultura originaria y las prácticas que se realizaban y realizan en esas tierras. Realmente nos resultó sorprendente todo lo que lxs estudiantes sabían y lo que tenían para compartir sobre la naturaleza, la cultura y la historia del lugar que habitaban. En ese primer acercamiento ya se podía vislumbrar algunos destellos sobre la concepción epistemológica del saber que prevalecía dentro de la ERAP.



Mailen Antipan, septiembre 2015.

Luego de sumergirnos en la cotidianeidad de la escuela rural, que como hemos demostrado en el análisis se caracterizó por sus enfoques pedagógicos alternativos y su profundo arraigo en la cultura local, podemos afirmar que gran parte del desarrollo del proyecto educativo estuvo centrado en ese vínculo con el entorno natural que la rodeaba. Hemos sido testigos de cómo a través de las interacciones, entre las personas y la naturaleza, se generaron conocimientos empíricos valiosos, se propició el respeto y el cuidado del lugar. Notamos y sentimos la reciprocidad en ese vínculo que se manifestó en prácticas holísticas e integrales, como lo fueron el trabajo de huerta, la bioconstrucción, la recuperación de prácticas culturales y ceremoniales propias de los pueblos originarios, etc. En este sentido, el proyecto de la ERAP hizo hincapié en la exploración y descubrimiento de los conocimientos arraigados al territorio que habitaron. A su vez, estos saberes formaron parte del legado cultural que la escuela se propuso recuperar y preservar, con el objetivo de proyectarnos hacia un futuro mejor.

En esta línea, otra característica distintiva de la escuela fue que el ciclo lectivo, los contenidos y las actividades estuvieron organizadas en función de las estaciones del año. Esto permitió que lxs estudiantes se pudiesen adaptar a la dinámica cíclica de la naturaleza, en cuanto al ritmo, los saberes y las metodologías aplicadas. En este sentido Amaolo (2014) comentó:

“es muy importante entender lo que es el día a día, la planificación y los momentos que tiene el día, en el amanecer, el mediodía el sol a

pleno, el atardecer y la noche como elementos súper importantes en nuestra relación con el entorno. Un segundo aspecto tiene que ver con las lunas, el momento de la luna, no es lo mismo lo que le está ocurriendo a tu cuerpo y a tus emociones y a tus pensamientos cuándo hay Luna nueva, qué cuándo hay luna creciente, qué cuándo hay luna llena. Cada Luna marca claramente en cada uno de nosotros pautas muy concretas a lo largo del mes, de cosas nuevas de cosas que surgen o se apagan en nosotros. Luego, hay una visión del ciclo natural con lo que sería el ciclo anual de la escuela que para nosotros empieza orgánicamente en junio, que es también la visión antigua, de que el ciclo natural empieza en junio. Y entonces es mucho más fácil estudiar cuando estás sincronizado con la naturaleza.”

(Jorge Amaolo, 2014)

Entonces, hubo momentos como en el otoño invierno en que se trabajó más que nada contemplando el cambio natural, dentro de las aulas, quizás con otros contenidos que no implicaron salir, ni gran esfuerzo físico. A fines de Junio, luego del solsticio de invierno que marcó el comienzo del nuevo ciclo, de a poco y progresivamente se fueron cambiando las dinámicas de trabajo, por una más activa en cuanto a lo físico. Luego llegó la presencia plena de ese sol y con él las actividades más en relación con el entorno natural, trabajos colaborativos que requieren explorar la biodiversidad de las bardas, el trabajo y mantenimiento de la huerta, la bioconstrucción, etc. Creemos entonces, que estas prácticas han contribuido a la construcción de una educación más contextualizada, significativa y comprometida con las necesidades y realidades de su entorno.

En este contexto, es importante considerar que la escuela ERAP desde sus comienzos tuvo apertura para establecer relaciones con el entorno exterior. Durante diferentes momentos, la escuela trabajó de manera integrada con la comunidad local, otras instituciones sociales y escuelas. Se implementaron programas de puertas abiertas que fomentaron la creación de vínculos, visitas e intercambios de experiencias entre distintas instituciones. Como dice el PEI (2015) el objetivo escolar fue favorecer procesos de valoración, fortalecimiento y mejoramiento de la educación rural en todas sus formas, especialmente aquella que se hace con una activa participación de las familias. Para ello se fomentó la creación de puentes de solidaridad real entre la cultura urbana y la cultura campesina, entendiendo que se pueden tejer redes de apoyo mutuo, de interaprendizajes,

que estas culturas se puedan relacionar de forma genuina, no paternalista y no asistencialista (PEI, 2015). Esto marcó un punto clave a destacar por el hecho de no reproducir prácticas aisladas o sectarias, sino que reflejó un real interés en mantener relaciones con el entorno inmediato (vecinxs del paraje) y general (instituciones urbanas, familias, etc). El fin ha sido nutrirnos de otros saberes, dar a conocer la experiencia de esta otra educación, se pudieron intercambiar formas de aprendizajes, recibir propuestas, replicar y adaptar prácticas.

Un ejemplo significativo ha sido el contacto con miembros de comunidades mapuche, que se han acercado al territorio de la ERAP para aportar a la formación de lxs estudiantes con relatos, saberes y conocimientos. Como mencionamos anteriormente, en una ocasión se compartió lo que fue la ceremonia del “Wiñoy Xipantv” (Nueva salida del sol), la cual marcó un antes y después en el ciclo de la naturaleza, y por ende en la dinámica escolar de la ERAP. Esta experiencia nos llevó a reconocer la importancia de la memoria territorial, y nos inspiró, como comunidad educativa, a continuar con un diálogo constante con el entorno natural. Un diálogo no sólo para resignificar el pasado cultural, sino también para entender el presente y proyectarnos al futuro.

Por último, en el proceso de gestión educativa de la ERAP se aplicaron prácticas comunicativas que consideramos contribuyeron a fortalecer la dimensión comunitaria de la vida, tal como lo mencionó Magarola (1997). El autor señaló que esta dimensión comunitaria implica la expresión e intercambio de la experiencia vital de una comunidad o grupo humano que comparte un tiempo y un espacio determinado. En este sentido, estos procesos de diálogo y construcción conjunta generaron formas de vida material y simbólica propias de una comunidad. Podemos advertir entonces, cómo a partir de ese vínculo-diálogo que se generaron dentro de estos grupos, entre las personas, entre las personas y la cultura, las personas y el territorio, se logró gestar, elaborar y compartir producciones culturales/comunicacionales a través de las cuales circularon sentidos acerca de cómo se percibió, se vivió la realidad y cómo se ensayaron respuestas comunitarias diversas en cada contexto (Magarola, 1997). Estas producciones culturales / comunicacionales, son las manifestaciones, materiales y simbólicas, que surgieron de las diferentes prácticas pedagógicas de la ERAP, que a su vez reflejaron el enfoque y los valores promovidos por la escuela. Producciones que han sido recopiladas y analizadas a lo largo de este trabajo de investigación .

6.2 Sobre la experiencia desde una mirada comunicacional.

Esta experiencia, que nos llevó a visualizar las formas que asumió la comunicación en un proyecto alternativo de educación, tuvo un impacto significativo en el desarrollo personal de quienes nos involucramos en ella. Personalmente, dejó un rastro de esperanza sobre la posibilidad de concebir otro mundo posible, de reconstruirnos como sociedad mediante formas de comunicación alternativas, comunitarias y transformadoras. La esperanza radica en la convicción de que, a través de prácticas comunicativas que valoren la diversidad, el diálogo y la participación activa, podemos enfrentar los desafíos provocados por la crisis de civilización y garantizar formas de vida más dignas y justas. La educación, como un medio para fomentar la conciencia crítica, juega un papel esencial en este proceso.

Con respecto a la sistematización de experiencias, metodología utilizada en esta investigación, cabe destacar que tuvo como propósito inicial presentar un análisis integral de la propia experiencia en el escenario educativo de la ERAP. La elección de este enfoque también se fundamentó por el deseo de que la investigación académica se convierta en una herramienta al servicio de la transformación social. En este sentido, la sistematización de experiencias propuso no sólo describir y analizar los acontecimientos ocurridos, sino también aportar en la práctica desde la reflexión crítica y propositiva.

Al sistematizar construimos memoria, materializamos nuestras historias, nuestros caminos transitados, dimensionamos lo que hemos hecho y lo que nos falta por hacer, surgen preguntas, reflexiones, aprendizajes. En nuestro caso, surgió la posibilidad de dar a conocer lo hecho, que se pueda ver a modo de ejemplo, de antecedente. Lo sistematizado se convirtió en un material que puede abrir caminos a nuevos proyectos, nuevas andanzas educativas.

En nuestra experiencia, en el proceso de gestión educativa de la ERAP, nos enfocamos en reflexionar y comprender la incidencia de la comunicación en la configuración de un modelo alternativo de educación, en las estrategias comunicativas utilizadas para su propuesta pedagógica y entender cómo se fundamentó la epistemología del saber dentro de esta institución. Notamos que la comunicación se manifestó como un proceso de interacción social que desempeñó un papel determinante en la construcción de imaginarios,

del aprendizaje y de reflexión sobre las prácticas y discursos. Podemos decir entonces que la comunicación se definió por las acciones, porque es “a través de nuestras acciones que vamos configurando modos de comunicación” (Uranga, 2007, p.7). En este sentido, fue a través de la comunicación, que pudimos comprender el contexto en el que nos encontrábamos y encontrarle sentido a nuestras prácticas.

En este marco, descubrimos un concepto fundamental para comprender el campo dialógico en el que nos encontrábamos: la “comunicación educativa”. Esta forma de comunicación, como lo demostramos en el análisis buscó romper con el proceso unidireccional de la educación tradicional. La comunicación educativa creó un ambiente armonioso, participativo, en el que todas las personas involucradas nos sentimos parte activa del proceso educativo.

Por lo tanto, las estrategia de comunicación que se desarrollaron en el proceso de gestión educativa de la ERAP fueron implementadas cotidianamente para lograr mayor participación, y por consiguiente mayor intercambio para la construcción colectiva de conocimientos. A su vez intervino en la consolidación de vínculos interpersonales que sin dudas fue una de las bases que alimentó el trabajo en equipo. Por otro lado, la apertura a diferentes estrategias hicieron posible que la gestión educativa de este proyecto sea un proceso dinámico, integral, recíproco en las relaciones que se construyeron, por ejemplo con la naturaleza, con la cultura del lugar, etc. De esta manera la comunicación supo mover, subvertir y abrir nuevas puertas a lo establecido dentro del territorio escolar, generando prácticas alternativas a las estructuras tradicionales que rigen en la sociedad moderna.

A lo largo de la historia, hemos observado que la escuela moderna tradicional ha tenido que adaptarse a diversos contextos con el fin de lograr mejores resultados tanto en términos cualitativos como cuantitativos. Sin embargo, en muchos de estos espacios educativos persistieron objetivos funcionalistas que están estrechamente relacionados con el sistema social capitalista actual, los cuales se sustentan en estructuras de poder jerárquicas y verticales. Por otro lado, en su metódica fomentan valores como la competitividad, la estandarización, homogeneización, lo cual demuestra cuánto falta aún por cambiar.

Fuera de esta lógica reproductora del Estado moderno, cabe advertir y dar a conocer cómo se gestan nuevas propuestas de educación alternativa que van en pos de una sociedad más justa, igualitaria, solidaria. Consideramos que desde estos espacios disruptivos es que se intenta disputar el sentido de la comunicación en las escuelas, que en general es vista como una extensión desde los medios y las tecnologías, reduciéndose

a una práctica instrumental. Así, la experiencia nos invita a interpelar al sistema educativo como un espacio de comunicación, o como un espacio para la comunicación.

Creemos que estos ejemplos educativos, como lo es la ERAP, son los que sirven para abrir el debate sobre los modelos pedagógicos que se proyectan en las escuelas, como espacios de formación de sujetos políticos culturales. Pensar también en qué responsabilidades nos adjudicamos como sociedad en el desenvolvimiento de esa función educadora. Nos lleva a cuestionar si desde la educación, ¿existe el interés de empoderar a lxs estudiantes para que se conviertan en agentes de cambio en sus propias realidades, o no?.

Por otro lado, desde nuestra formación y experiencia, consideramos que el rol del comunicadorx en los espacios educativos, en el proceso de enseñanza aprendizaje y en el contexto institucional, tiene gran relevancia por varios motivos. Desde la perspectiva comunicacional se puede aportar una mirada específica y particular a los procesos sociales, cargados de significados. Se puede analizar y diagnosticar procesos de socialización, interacciones, productos comunicacionales, procesos de producción de sentidos, reconocer estrategias que permiten u obstruyen el flujo de la comunicación, entre otros aspectos. Al reconocer el potencial de la comunicación como herramienta de transformación social, puede contribuir al desarrollo de prácticas educativas más democráticas, inclusivas, creativas y colaborativas. Por ello, nuestra labor implica no solo observar y analizar fenómenos comunicacionales, sino también generar espacios de reflexión y diálogo que permitan mejorar las dinámicas y favorecer el desarrollo integral de las infancias de acuerdo a sus competencias personales y grupales.

Pensando en la incidencia del comunicadorx en los espacios educativos, y volviendo al caso que hemos analizado, como comunicadoras-sistematizadoras de esta experiencia, nos fue de utilidad el aporte de Washington Uranga (2007). Este autor destaca una función social del comunicadorx que es la de fortalecer la trama social. No se trata de un trabajo unipersonal, o de un sector “instruido” que tiene la solución, sino que es un trabajo que necesariamente se logra en conjunto con el resto de lxs actores involucradxs, en nuestro caso responsables de generar y poner en prácticas estrategias de comunicación para los fines educativos.

Como dice Washington Uranga (2007) mediante la comunicación se construye una trama de sentidos que involucra a todxs lxs actores, sujetos individuales y colectivos, en un proceso de construcción también colectivo que va generando claves de lectura comunes, sentidos que configuran modos de entender y de entenderse, modos interpretativos en el

marco de una sociedad y de una cultura (p.4). En el espacio de la ERAP, el fortalecimiento de la trama social se logró a través de procesos de comunicación abiertos y democráticos, para la construcción colectiva de significados y la búsqueda de consensos para un mejor desarrollo grupal, focalizándonos en la perspectiva liberadora de Freire. En este marco, “fortalecer la trama habla también de la existencia de un capital social y cultural que tiene que consolidarse y, en todo caso, modificarse en un sentido negociado, consensuado, que da lugar al conflicto y a la lucha de poder, pero que apunta siempre hacia una imagen de futuro deseado e imaginado” (Uranga, 2007, p.20). Es un ejercicio de problematización de las prácticas sociales que se basan en supuestos teóricos, ideológicos, culturales en armonía o en tensión. El/la comunicadorx es, ante todo, un facilitador del diálogo, de la conversación social, un mediador. Desde la comunicación se busca entonces una labor de fortalecimiento y dinamización de esa trama social.

Al mismo tiempo, para nuestro trabajo de investigación también consideramos relevante adoptar la perspectiva de Martín Barbero (2007) de pensar las prácticas sociales como prácticas de enunciación, que se van construyendo a través de narraciones, y mediante el desarrollo de habilidades y técnicas expresivas. Dentro de este marco, la metodología aplicada de la sistematización fue una práctica que se centró en desplegar una narrativa de la experiencia, enfocándose más en describir el proceso, que en resaltar únicamente los resultados. Esta elección permitió una comprensión más profunda e integral de la experiencia vivida en el proyecto educativo. El poder narrar nuestras propias vivencias, construir teoría, saberes a partir de la práctica, darle valor al trabajo realizado es empoderar a quienes hicieron posible la existencia del proyecto. Ya que estos actos no solo tienen un valor intrínseco, sino que también contribuyeron al desarrollo y fortalecimiento de prácticas transformadoras en el ámbito educativo. Vale la idea de considerar que lo que no se comunica, no existe.

Por lo tanto, creemos, insistimos, en que la investigación social puede ser una herramienta para la transformación social, ya que involucra a lxs investigadores como parte de la realidad analizada lo cual exige un posicionamiento político de acuerdo a las necesidades de la realidad inmediata. Esto supone entonces, involucrarse en los espacios de disputa de sentido para superar, por ejemplo en la investigación, el concepto de sujeto/objeto de estudio.

También, es importante destacar que nuestro análisis y su recorte conceptual y temporal sólo abarca una parte mínima de lo que fue un proceso amplio y exhaustivo de trabajo, de proyección, y superación de dificultades. En nuestro análisis nos centramos en una parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje, nos focalizamos en las estrategias y metodologías aplicadas, en lo que aconteció del trabajo diario entre docentes/talleristas y estudiantes, ya que consideramos que estos aspectos fueron relevantes para aportar al campo de la comunicación / educación. No obstante, entendemos que existen aún muchos aspectos por explorar y comprender en relación con lo que fue este proyecto y su impacto en nuestras vidas y en la región.

A pesar de los logros alcanzados, no podemos negar que enfrentamos desafíos y dificultades durante este proceso. Durante la experiencia, también nos encontramos con obstáculos en la implementación y continuidad de una educación alternativa de calidad. Por ejemplo, la falta de recursos materiales y humanos fue una de las principales trabas que afectaron el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje; la falta de políticas públicas en educación, y más en educación rural o alternativa, la falta de compromiso de la sociedad en involucrarse y ser parte de la educación de sus hijos también, entre otras.

Finalmente, este proyecto educativo alternativo debido a un suceso lamentable (que mencionamos en la presentación del caso), no pudo seguir su curso. Sin embargo, la experiencia vivida y el legado dejado por quienes la habitaron prevalecerá en el tiempo.

En resumen, el proceso de gestión educativa en el ERAP ha demostrado la efectividad de prácticas comunicativas que han fortalecido la dimensión comunitaria de la vida escolar. Estas prácticas han promovido un diálogo de saberes caracterizado por su simetría, donde todas las voces y perspectivas se consideraron igualmente valiosas para la construcción colectiva del conocimiento. Así es como la ERAP ha promovido una perspectiva educativa alternativa y transformadora. En palabras de Prieto Castillo (2011), esta comprensión de la transformación educativa cobra sentido cuando se basa en la apropiación de la historia personal, la autovaloración, las interacciones enriquecedoras, el interaprendizaje y una visión sólida hacia el futuro. En este sentido, la ERAP ha abrazado estos principios, y ha demostrado que es posible una educación que promueva la participación, el respeto por la diversidad de saberes y la construcción colectiva de conocimientos, todo ello enriquecido por una conexión profunda con la naturaleza, la cultura y la historia local.



Fernanda Neculman, 2015.

7. Bibliografía

- Barranquero, A. (2011). Comunicación Alternativa. Debates y Redes. *Boletín Ecos*, 13. 1-9.
- Berger, P., Luckmann, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Beroiz, C. L. (2019). *La comunicación en la gestión institucional de una escuela primaria pública situada en una ciudad al sur de la provincia de Santa Fe* (Tesis de grado). Universidad de Concepción del Uruguay, Uruguay.
- Blejmar, B. (2005). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Buenos Aires, Argentina: Edición Novedades Educativas.
- Colmenares E., Ana Mercedes (2012), Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol.3(1), 102-115.
- Clocier, L. (2012). Sistematización de experiencias. Una práctica senti-pensante para la transformación social. *Educación y Ciencias Humanas*, 30. 89-111.
- Da Porta, E. (2004), Senderos y recorridos. Apuntes para un mapa de investigación. *Tram(p)as de la Comunicación y la Cultura*, Año 3 (29). Recuperado de http://perio.unlp.edu.ar/oficios/documentos/pdfs/ofi_21/4-investigacion.pdf
- Freire, P. (Ed.). (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (Ed.). (2002). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Fundación Aldhyana (2015). *Proyecto Educativo Institucional de la Escuela Rural del Area Protegida de Rio Negro*. General Roca, Rio Negro.
- García Díaz, M. I. (2021). Gestión comunicacional de instituciones educativas. Hacia la institucionalización de la práctica profesional del comunicador/educador en la Provincia de Buenos Aires. *Actas De Periodismo Y Comunicación*, Vol.7 (1). Recuperado de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas/article/view/7050>
- Graziano, M. (1980). Para una definición alternativa de la comunicación. *Revista ININCO, Universidad Central de Venezuela*, 1.

- Huergo, J. A. (Ed.). (1997). *COMUNICACIÓN/EDUCACIÓN, Ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata: Ed. de Periodismo y Comunicación (Universidad Nacional de La Plata).
- Jara Holliday, O. (2012) Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. *F (x)= Educación Global Research*, 1,56-70.
- Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Colombia: Cinde.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lander, E. (2009). Estamos viviendo una profunda crisis civilizatoria. *Revista de la Facultad de Economía, BUAP, Año XIV* (41).
- Leal, F., Medina, J. P., y Ninfa, L. (2012) *La comunicación como eje fundamental de la gestión educativa y el ambiente laboral* (Tesis de maestría). Universidad Libre, Colombia.
- Lois, L., Amati, M., Isella, J. (2014). *Comunicación popular, educativa y comunitaria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
- Magarola, O. (2014). Una aproximación al campo de la Comunicación Comunitaria ó de la Comunicación y Cultura Comunitaria. *Material de cátedra:TAO Comunicación Comunitaria. FSOC-UBA*.
- Martín Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona, España: Editorial Andres Bello.
- Martín Barbero, J. (2007). Pensar la sociedad desde la comunicación. *Revista Colombiana de Sociología*, 29. 11-32.
- Martínez, D. G. (2018). Memorias de Comunicación Educación. *Intersecciones en Comunicación*, 13 (1). 73-88.
- Mata, C. M. (2009) *Construyendo comunidades. Reflexiones actuales sobre comunicación comunitaria*. Buenos Aires: La Crujía.
- Novomisky, S. (2015). *Gestión de procesos educativo – comunicacionales: El Pad, un bachillerato para adultos trabajadores industriales* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, La Plata.
- Ortiz, M., Borjas, B. (2008). La investigación acción participativa: aporte de Fals Borda a la Educación Popular. *Espacio Abierto, Vol. 17* (4). 615-627.

- Prieto Castillo, D. (2005). *La comunicación en la educación*. Buenos Aires: Stella y La Crujía Ediciones.
- Prieto Castillo, D. (1999). *La mediación pedagógica*. Buenos Aires: Ediciones Ciccus y Centro de Comunicación La Crujía.
- Roncagliolo, R. (1993). La comunicación alternativa en el umbral del tercer milenio. *Contratexto, Revista de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Lima, Núm. 6*. 23-33.
- Sirvent, M. T. (1984). Estilos participativos ¿sueños o realidades?. *Revista Argentina de Educación. Año 3 (5)*.
- Uranga, W. (2007). *Mirar desde la comunicación. Una manera de analizar las prácticas sociales*. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.comunicacion4.com.ar/archivos/URANGA-MirarDesdeLaComunicacion.pdf>
- Vizer, E. (2002). *Metodología de intervención en la práctica comunitaria: Investigación-Acción, capital y cultivo social*. Buenos Aires: ALAIC.

8. Anexos

8.1 Entrevistas realizadas en la escuela ERAP al coordinador de la fundación Aldhyana Jorge Amaolo, y a docente y directora de la Escuela Rural ERAP Fernanda Neculman

A Jorge Amaolo, septiembre 2014:

¿Cómo surgió y cómo describe al proyecto educativo de la E.R.A.P?

El sistema educativo de la escuela ERAP es un sistema bien particular, porque por un lado tiene un montón de prácticas pedagógicas innovadoras y por otro lado es una escuela oficial que está encuadrada dentro de la ley orgánica de educación de Río negro, por lo tanto es una escuela oficial.

La construcción de la escuela llevó 4 años, y llevó un proceso de investigación muy fuerte en el cual, de alguna manera, estuvimos estudiando y experimentando distintas “movidas” que estaban ocurriendo en el campo de la educación. Nos basamos en algunos principios básicos, primero que la escuela no estuviera organizada de manera lineal sino que estuviera organizada por nodos, que su diagramación fuese circular que estuviera sintonizada con el entorno, con el clima, con el lugar en el que nosotros vivimos, en la Patagonia, como un hecho fundamental. Y a partir de esta organización trazar tres ejes claves que son, digamos, donde la escuela se sustenta y que tienen que ver con el arte, teniendo en cuenta el arte de la música, La plástica, las cultura, la poesía, etcétera; otro eje importantísimo son las ciencias naturales que incluye todo el conocimiento de la biología y también de la física moderna, y otro aspecto muy importante es la tecnología y la comunicación. Sobre estos tres nodos se construyen el resto de las materias, que son las materias tradicionales de matemáticas, lengua, etcétera, que funcionan mucho más como una herramienta para favorecer el proceso de aprendizaje.

Otro aspecto muy importante es que los niños estuvieran en contacto directo con la naturaleza una gran parte del tiempo, y que el espacio del aula se pudiera extender también al río, a las bardas, a los árboles, a otros lugares en los cuales poder hacer el aprendizaje en contacto bien profundo con su entorno.

Todo el proceso de investigación nos fue llevando a encontrarnos con distintos colectivos de trabajo, con la antropóloga Noemí Paymal de “Pedagogía 3000” que ha hecho un trabajo increíble en la divulgación de nuevas formas pedagógicas, pero también ponernos en contacto con maestros rurales ya jubilados, o maestras, con ex directoras de escuelas y también digamos un gran reconocimiento a todo lo que ha sido el proceso de la educación pública en la Argentina. En la Argentina hay un proceso bien particular, único, y que no es que todo está mal, yo creo que lo que está mal es que se ha perdido un poco la esencia la educación, pero en Argentina siempre han habido prácticas pedagógicas muy innovadoras a lo largo de toda la historia, de hecho ustedes van a una universidad pública cosa que no es muy común en muchos lugares del mundo. Y de alguna manera juntamos esos dos mundos, el mundo de lo que sería también el conocimiento ancestral, no solo de estas zonas sino el conocimiento ancestral de distintas culturas a lo largo y ancho del planeta, y el conocimiento moderno de la ciencia y la tecnología que permite tener un nuevo entendimiento de ese conocimiento. Así que en este momento también te podría decir que tenemos afinidades con otras escuelas como podrían ser las ‘escuelas vivas’ o lo que se llama educación consciente, pero básicamente nosotros somos una escuela pública oficial reconocida por el estado de Río Negro.

Nosotros, lo que tiene de bueno, es que siempre fuimos lo que somos, obviamente que al principio las autoridades educativas no entendían muy bien qué éramos, pero digamos que lo que Río Negro tiene también de muy favorable es que desde el año ‘83, o sea desde que llegó a la democracia, tiene un diseño curricular especialmente para las escuelas primarias que es muy bueno, que es muy amplio y que no sé por qué razón no se aplica. Lo que tiene es que te permite hacer todo esto, que los padres se puedan involucrar en la educación de sus hijos, que se pueda gestionar la educación y el proceso de enseñanza aprendizaje, eso no ocurre en otras provincias.

¿Cómo es la metodología, el tipo de educación, comunicación?

Un aspecto importante, para lo que se dijo tenga sentido, que tenga un cuerpo más o menos sólido es que las escuelas tienen que ser pequeñas, escuelas con pocos niños y también con una valoración del multigrado, en el cual vayan juntos. De alguna manera creo que de acá a futuro va a cambiar, mucha gente está despertando al hecho de que las escuelas grandes son inmanejables. Sumado también la situación de encierro, los niños no soportan el encierro por lo tanto sus conductas se vuelven más agresivas o se vuelven más para adentro, y digamos que de alguna manera la nueva educación tiene que ver con crear contextos de aprendizaje.

En esa creación de contexto no hay una fórmula porque también va cambiando, pero de alguna manera es poder respetar los tiempos naturales también de los niños, no es obligatorio que todos aprendan a leer y escribir al mismo tiempo, de la misma manera en que todos tienen tendencias o personalidades distintas, algunos tienen afinidad con la actividad física, con el deporte, otros con el arte, otros con la comunicación, otros con la ciencia, otros con la matemática. Y entonces lo que nosotros tratamos es de respetarles esos tiempos. Por lo pronto hasta que tienen 8 o 9 años. Y a partir de ahí ellos mismos van descubriendo que es lo mejor para su propio aprendizaje, obviamente que todo esto no se puede hacer si no hay un acuerdo con los padres.

Hay muchos padres jóvenes que están muy atentos y muy despiertos a las necesidades que sus niños traen y que las manifiestan claramente, desde que son pequeños los niños además tienen hoy en día, un natural programa en el uso de la tecnología por lo tanto todo lo que tenga que ver con tecnología digital, computadoras, celulares de última generación, tablets, etcétera, al niño le resulta muy fácil manejar esa herramienta, mucho más fácil que al adulto por lo tanto mucho del conocimiento que antes iba a buscar a la escuela hoy ya lo tienen, entonces hay que trabajar otros aspectos que tengan que ver más con su formación como persona, como ser. Básicamente también los adultos en la escuela nos olvidamos de que son niños, por lo tanto es súper importante que puedan jugar y puedan pasarla bien la mayor cantidad del tiempo posible, ya van a tener tiempo para tener exámenes, para ir a la secundaria, tener exámenes en la universidad, trabajo y todo eso, o sea para eso sobra tiempo pero niños sos en un momento muy breve de tu vida, muy corto y entonces el hecho de jugar es fundamental, entonces podés jugar con las matemáticas, podés jugar con la música, podés jugar con la arquitectura.

Yo creo que es muy importante la creación de los contextos, creo que en la experiencia que hemos tenido donde ya hay niños egresados, los niños ahí en la escuela empiezan a ver que hay muchas cuestiones sociales que deben empezar a depender de ellos mismos, y no de los demás, ven claramente que la vivienda por ejemplo, que cualquier persona

puede hacerse su casa, la vivienda no es un problema vivimos en un lugar donde podemos hacer unas viviendas espectaculares con los materiales que tenemos, por lo tanto hay que trabajar el marco jurídico para que esas viviendas sean aceptadas, por ejemplo. Es más complicado el tema del acceso a la tierra, entonces en ese sentido también hay que tener conciencia en de la defensa de los lugares públicos o en un área protegida como en este caso, y también de la necesidad de trabajar colaborativamente para llegar a obtener resultados.

Esto es muy importante, de la escuela también la escuela no es competitiva es colaborativa y en la medida en que vos aprendes a colaborar y trabajar en una relación colaborativa te va quedando como una impronta, entonces me parece que la cuestión social más grande, tanto para los niños como para los jóvenes, como para los adultos, es salir definitivamente de un modelo competitivo y entrar en un modelo colaborativo, me parece que ese es el gran desafío, y a partir de ahí la escuela colaborativa cumple un rol fundamental.

Es súper importante para que ese conocimiento, vinculado a su autonomía también lo tengan desde que son chicos, no solo con la vivienda, también con su salud, con el sistema alimentario, que sean conscientes de la basura que le dan de comer, que sean conscientes también del abuso que hacen los medios de comunicación de ellos al venderle basura, todo el tiempo. No está mal que si quieren comer basura vayan y la coman obviamente, pero que sepan lo que están comiendo y que sepan cómo les están sacando su dinero también, y que sepan que el dinero no es el único valor de cambio que también existen otros valores, otros recursos, y al mismo tiempo también que puedan ser un poco más responsables de su salud, y tampoco depender tanto del sistema médico que también tiene mucho mercado por detrás.

¿Cuáles son sus sustentos teóricos metodológicos?

Bueno, en este momento ha tomado mucho cuerpo la visión ancestral y la visión ancestral vista desde el mundo de hoy, no he visto desde un pasado remoto que no sabemos ni cómo fue, ni nada, o sea no es la visión así del indígena immaculado. En ese sentido, es muy importante entender lo que es el día a día en la planificación, y los momentos que tiene el día, el amanecer, el sol a pleno, el atardecer y la noche como elementos súper importantes en nuestra relación con el entorno. Un segundo aspecto tiene que ver con las lunas, el momento de las lunas, no es lo mismo lo que le está ocurriendo a tu cuerpo y a tus emociones, y a tus pensamientos, cuando hay Luna nueva, que cuando

hay luna creciente, que cuando hay luna llena, que cuando hay Luna menguante, cada Luna marca claramente en cada uno de nosotros pautas muy concretas a lo largo del mes, de cosas nuevas, de cosas que se pudren, de cosas que se despiertan, etcétera, etcétera.

Luego hay una visión del ciclo, lo que sería el ciclo anual de la escuela que para nosotros empieza orgánicamente en junio, que es como también la visión antigua, de que el ciclo empieza en junio. Y entonces es mucho más fácil estudiar cuando está sincronizados con la naturaleza, en diciembre están tres meses calor, sol, 14 horas de día el palo, luego llega marzo, mes en el cual el sol se empieza a apagar, tu cuerpo ya no genera tanta cuestión hormonal y en ese momento te meten en un aula, con la luz prendida a estudiar ¡Es ridículo! En otoño los árboles pierden las hojas, los animales se guardan, los insectos hacen sus cosas, ¿El humano qué se cree, que porque tiene luz eléctrica no le afecta?.

La naturaleza entonces para nosotros, digamos, es nuestra guía, como estamos obligados a empezar las clases en marzo nosotros tenemos una transición de marzo hasta junio en la cual contemplamos cómo estamos en ese momento, y nuestro verdadero aprendizaje empieza junio y así nos vamos sincronizando con el tiempo.

De alguna manera ese ha sido el logro de la escuela, lograr que el sistema oficial reconozca que este sistema también es válido, o sea nosotros no decimos que este sistema tiene que reemplazar al otro sistema, lo que nosotros decimos es que este sistema también tiene que existir y también tiene que haber una opción de esta naturaleza, una alternativa a lo ya establecido, nosotros creemos que estamos enriqueciendo lo que es el desarrollo de la Educación.

Entrevista a Fernanda Neculmán, septiembre de 2014

¿Cómo define al proyecto educativo de la ERAP?

Bueno, en principio digamos esta es una escuela reconocida por el Estado por lo tanto tenemos una currícula base que es igual a la de cualquier otra escuela, digamos que nuestro PEI, nuestro proyecto educativo Insitucional se basa en esta currícula base. Pero lo que difiere del resto de las escuelas es justamente la metodología y la didáctica

pedagógica que utilizamos, nosotros para el desarrollo del ciclo escolar básicamente trabajamos con proyectos educativos que son varios durante todo el año y que difieren en relación también a las estaciones del año, a su vez como es una escuela que está en un contexto muy particular, porque justamente tenemos la gratitud en relación a las posibilidades que nos da el entorno natural, nos lleva a estar atentos y predispuestos a las estaciones del año, entonces de acuerdo a la estación desarrollamos determinados proyectos educativos, que todos tienden a potenciar todas las capacidades intelectuales, cognitivas, expresivas, pero en relación con la naturaleza, esa es nuestra matriz educativa.

Hay proyectos que mantenemos desde que comenzó la escuela, que es hace 10 años aprox, tenemos así como también una predisposición muy muy latente con con todo lo que son nuestros ancestros, y las culturas originarias que fueron los primeros habitantes de esta zona, por lo tanto incorporamos mucho saberes, conocimientos de la cultura mapuche tehuelche, y un acontecimiento que se repite todos los años y que se hace también a modo de proyecto tiene que ver con el acontecimiento del año nuevo mapuche, que se llamaba “wiñoy xipantu”. Hacemos todo un proyecto en base a esto y lo culminamos con una ceremonia el día del del solsticio de invierno, que es el momento que comienza el nuevo ciclo natural de la vida.

Luego, lo que sería a partir de la primavera comenzamos con el trabajo de la huerta, hay mucho del reconocimiento de plantas, desde acá desde la zona hacemos nuestros herbario,s hay años que hemos este podido hacer cremas, hacer talcos, aceites y también todo lo que hace a la a la alimentación, o sea de cómo esas las plantas que podemos cultivar y que a su vez nacen naturalmente en este entorno nos sirven a nosotros para hacer toda una serie de cuestiones que tienen que ver con nuestra salud, nuestra alimentación.

Bueno, después estamos como muy cruzados también por todo lo expresivo, entonces tenemos mucha participación y la verdad que estamos muy agradecidos porque siempre hay estudiantes y profesores de IUPA que eligen este lugar para hacer intervenciones pedagógicas, entonces año año hay proyectos que se repiten con diferentes actores sí pero que tienen que ver con con todas las artes plásticas, con este el teatro, con el cine, hacemos siempre todos los años algún cortometraje y bueno obviamente todo nos lleva a tener una relación muy asidua con las tecnologías de la comunicación, entonces tenemos nuestra sala de computación con internet, y todo el tiempo en todos los proyectos esta la la tecnología muy presente, atravesando todos los proyectos que vamos haciendo ya sea a través de videos, de la producción de infografías, editando, buscando material, desde los

cortometrajes que construimos con los chicos, tratamos de utilizar también internet como un recurso más a nivel informativo.

¿Cómo abordan ustedes los conceptos básicos de educación primaria?

Esta es una escuela multigrado en donde están desde primero a séptimo todos juntos, esta es una cuestión que nos caracteriza y que hace al perfil de la escuela, y al ser multigrado no puede ser una matrícula muy grande, eso desde el vamos. Entonces digamos en relación a los contenidos curriculares y cómo los trabajamos se puede decir que por proyectos, y la posibilidad que nos dan los proyectos es justamente poder desarrollar la interdisciplinariedad, entonces ¿cómo lo hacemos? hay proyectos que están más emparentados con las ciencias naturales y con el desarrollo de la lengua, o el desarrollo de las matemáticas, entonces en base a esas potencialidades que nos dan estos proyectos también de alguna forma vamos como desmenuzando cada una de las disciplinas, y cuando se necesita abordar cada disciplina por separado, ejemplo las que son más más racionales o técnicas por así decirlo, como las matemáticas o las lenguas, la lengua específicamente, las tomamos así por separado y las trabajamos más profundamente, pero digamos no es la modalidad que incorporamos todo el tiempo, lo hacemos en los momentos que lo necesitamos, no lo tenemos así como una rutina, “hoy trabajamos matemáticas, el martes trabajamos lengua”, no, lo hacemos sólo cuando lo amerita la situación, cuando el grupo o el/la niño/a lo está demandando, hay determinadas necesidades de acuerdo al grado en el que está. Entonces acá cabe destacar que en la escuela tenemos presente los ciclos, primer ciclo, segundo ciclo, tercer ciclo, dentro de la primaria.

Entonces de alguna forma también esto no sirve para que ellos mismos se vayan sirviendo unos a otros de referentes, y que a su vez también se puedan ayudar entre ellos, esto del trabajo colaborativo, de que puedan conformarse realmente como un grupo y que sientan ese sentido de pertenencia, que no seamos simples individualidades justamente o sea el proyecto lo que tiende es a no fragmentar, obviamente se presta una atención personalizada pero más desde el sentido de pertenencia, que todos pertenecemos a un grupo a un grupo humano, y que tenemos que funcionar como tal.

¿Qué otras particularidades los hace ser diferentes a los modelos tradicionales de educación?

Me parece que la principal motivación que hace a que el chico acá se sienta feliz y quiera venir todos los días es que exista esta apertura a que pueda manejar sus tiempos, sabemos que cada ser humano tiene sus propios tiempos para desarrollarse, para aprender, para comunicarse, y desde ya cuando sienten que está esa apertura es como que se sienten más relajados. Acá no tenemos esa tendencia que todos seamos iguales, si no que tenemos la tendencia de pensar que todos no somos iguales, pero que podemos vivir dentro de esa diversidad, vivir desde el respeto, desde la aceptación, entonces creo que el principal contraste se nota desde ese lugar.

Además, el entorno en el que estamos lo posibilita, o sea el hecho de estar rodeado de naturaleza, el hecho de tener un río a un paso, de tener una barda, de poder realmente conectar con el lugar en el que estamos posibilita muchas cuestiones que si uno está encerrado todo un día dentro de cuatro paredes, no lo vas a lograr o por lo menos no de la mejor forma o de la forma más feliz por decirlo.

Por lo tanto, éste es un proyecto educativo formal que está dentro de una resolución, dentro de la ley de educación federal y de la resolución de provincial de educación gratuita, pero lo que lo caracteriza es que es alternativo sí, nosotros tranquilamente podemos decir que somos que entramos por el lado de la alternativo, porque es en ese canal por el cual salimos un poco de la norma, de lo tradicional, y de lo que ya se conoce por eso somos alternativos.

¿Podrás contarnos cuáles son esos proyectos que se intentan mantener?

Sí dentro de los proyectos que hacemos se encuentran, los que tienen que ver con el desarrollo expresivo, desde las distintas inteligencias, sabemos nosotros como diría Gardner que fue el creador de la teoría de las inteligencias múltiple, creemos y estamos totalmente convencidos, y lo desarrollamos así como muy conscientes de eso, el hecho de que tenemos varias inteligencias no es solamente la racional y la intuitiva, están las de lo artístico, está la espiritual, está la física, la emocional, la social, o sea él postula siete inteligencias y bueno dentro de ese desarrollo de los proyectos, siempre están presentes estas dimensiones para potenciar, sobre todo las que tienen que ver con lo expresivo .

También tenemos proyectos que hacemos siempre en relación a la con la naturaleza, tenemos proyectos que lo comenzamos siempre ahora en la primavera que es de canotaje, que lo hacemos en el río también, practicamos este yoga pero más orientado quizás a la

meditación, a esta a poder reconocerse desde el interior, y poder conectarse con ese interior que tenemos cada uno de nosotros, y después también tenemos proyecto de natación, y cuando se presenta la oportunidad hacemos construcción con Adobe, la construcción con Adobe está como muy presente todo el tiempo porque de hecho todas las instalaciones de la escuela están hechas con Adobe, y es esto o sea bueno el entorno lo posibilita y es lo que nos da, y nosotros desde el permiso y desde el respeto lo desarrollamos en congruencia y en coherencia con el lugar en donde estamos. Que los estudiantes estén presentes en la construcción de su propio espacio es muy favorable para sentir propio el lugar.

8.2 Sistematizar, como práctica sentipensante. Escritos personales sobre la experiencia.

Durante mi transitar por la ERAP fui convenciéndome de que la esperanza de una transformación cultural se encuentra en las infancias, seres puros, íntegros, inocentes. Aprendí que involucrarse en y para la niñez es un acto de aprendizaje mutuo, acompañarlas en sus primeros descubrimientos es aprender de ellxs, de su inocencia, de sus reflexiones más simples y genuinas. Este recorrido personal en diferentes espacios de educación popular y comunitaria ha hecho resurgir en mí una esperanza reveladora que por mucho tiempo creí no encontrar, que en la sociedad despiadada, en la injusticia diaria, en la desigualdad de todos los días parecía no retornar.

Cuando recuerdo mis experiencias en entornos educativos tradicionales, surgen en mí reflexiones sobre el sentido funcionalista de la escuela, de su arraigo en la reproducción de la estructura social predominante. Si bien a lo largo del tiempo, la escuela ha evolucionado, con cambios positivos (y algunos negativos), siento que ninguno ha sido tan significativo para romper con esa función reproductora. A pesar de los esfuerzos para introducir reformas y mejoras, existen objetivos subyacentes que parecen restringir la transformación deseada. Todavía queda mucho camino por recorrer para lograr un auténtico cambio de paradigma en la educación.

En general las sensaciones que provocan las escuelas tradicionales es que son lugares de encierro, de estandarización, lo cual va apagando de a poco las luces que están en el interior de las infancias.

Cuando me acerqué a la ERAP, en la búsqueda por conocer la experiencia de esa otra educación, llegué para conocer, para hacer un pequeño spot sobre educación alternativa y

a su vez, para ponerme a disposición en lo que se necesite, ya que me interesaba ser parte de alguna u otra manera del desarrollo del proyecto.

Al comienzo cuando no conocía mucho la dinámica escolar mi práctica fue tímida, quería ser una presencia no invasiva, me dedicaba a observar, a reflexionar y a sentir. A adaptarme y disfrutar de la cotidianidad del grupo escolar. De pronto, al poco tiempo de llegar, ya me hicieron sentir parte, con la amabilidad de Fernanda (docente), de lxs niñxs y las familias pude sentirme a gusto, me dieron la posibilidad de vivir la experiencia de forma plena, acompañada, allí pude desenvolverme de forma natural ya que fue un lugar en el cual me sentí cómoda. Supe que mi voz, mis propuestas valían, había apertura participativa para todxs lxs sujetxs por igual.

Cada vez que visitaba la escuela, participaba en un encuentro o asistía a una actividad, absorbía una riqueza de aprendizajes. Cada experiencia me brindaba conocimientos profundos, no solo sobre la pedagogía que se aplicaba, sino también sobre los roles de comunicación y de tallerista, y sobre el enfoque educativo basado en la comunitariedad. Además, pude adentrarme en el mundo de la bioconstrucción, comprender el reconocimiento y los usos medicinales de las plantas silvestres de la zona.

Sin embargo, lo que más destaco en mi memoria es que mi llegada a la ERAP coincidió con un proceso personal y crucial en mi vida, un proceso de reconstrucción de mi identidad cultural. Hace no muchos años había comenzado a transitar este despertar personal, habitando espacios ceremoniales, indagando sobre mi linaje familiar, aprendiendo mapudungun, involucrandome en espacios de militancia socio-ambiental, colaborando en grupos de comunicación mapuche, conociendo comunidades y organizaciones mapuche de la zona. La experiencia en la ERAP no solo enriqueció mis conocimientos pedagógicos y habilidades comunicativas, sino que también se entrelazó con mi propio camino de autodescubrimiento y conexión con mi identidad cultural y espiritual. Fue un período de aprendizaje holístico, donde cada aspecto de mi vida se fusionó en una experiencia integral y transformadora.

Comparto este testimonio, porque refleja los aprendizajes significativos que obtuve de mi experiencia en la ERAP. Durante ese periodo recuerdo comparar la metodología pedagógica de la escuela con las dinámicas que conocía de varios espacios comunitarios. Pude percibir similitudes notables, sobre todo en el flujo circular de la palabra, muy habitual en los encuentros mapuche llamados xawvn (encuentros mapuche), en la importancia de que las infancias practiquen esa forma para que se puedan desarrollar como sujetxs con

derecho a participar, con este sentirse parte, con esa interacción con el territorio y las fuerzas que lo habitan, y demás.

La ERAP reafirmó ese camino por el que venía transitando, y me llevó a entender que si esa memoria territorial y comunitaria se cultiva en conjunto con las infancias, brotará un futuro esperanzador.

Volviendo a la experiencia concreta, cuando ya era parte de la ERAP propuse en conjunto con una amiga compartir con lxs estudiantes un ‘taller de expresión en medios’. Preparamos este taller basándonos en un diagnóstico previo para aplicar las metodologías de acción que le dan voz a lxs estudiantes, desde sus saberes, sus experiencias y sentires, el cual fue bien recibido de inmediato. Este se convirtió en un espacio de interaprendizaje y de disfrute mutuo. En cada encuentro compartimos con mi amiga la misma emoción por estar en ese lugar privilegiado, una escuela innovadora donde el aula no se reducía a 4 paredes sino que trascendía, eran inmensos los espacios para recrear. Sentíamos emoción por lo que se iba generando, el ida y vuelta con lxs estudiantes, la rapidez y la creatividad de lxs niñxs, la originalidad en sus producciones, los conocimientos que estaban dispuestos a compartir, como sus capacidades expresivas se potenciaban cuando se trabajaban colectivamente las ideas. Verlos con entusiasmo aprender en la práctica nos daba mucho orgullo. Ver las producciones comunicacionales en diversos soportes, la revista finalizada, ver reflejada en sus páginas las horas de trabajo, de creatividad, de juego, nos hizo sentir a gusto con la comunicación que intentamos desarrollar.

Las infancias tienen esa curiosidad que le da dinamismo a cualquier propuesta que les interese, y cuando además viene acompañada con metodologías lúdicas se despierta en ellxs mucho más entusiasmo.

Recuerdo los cuentos que improvisaban, como dejaban volar su imaginación y como deseaban compartir sus ensueños, me resultaba de mucho agrado verlos interpretar sus roles, como se empoderaban con el uso de los medios disponibles en la escuela: pudieron ser camarógrafos, reporteros, locutores, músicos, artistas, etc. Verlos divertirse y concentrarse con las propuestas fue muy satisfactorio.

La participación de lxs estudiantes, de sus familias, de la gente que era parte del proyecto hizo que todo fluya a su ritmo, que estos conocimientos que se presentaron en este trabajo de investigación se construyan de forma colectiva. La participación fue real, redireccionando actividades, aportando desde sus experiencias y sentires, opinando, etc. Todas las personas involucradas hicieron posible que se vaya materializando este trabajo

que si bien es personal al momento de la escritura, supo ser un esfuerzo colectivo durante el proceso de construcción. A la ERAP y lxs erapeños, como se decían ellxs, les agradezco infinitamente. Con su experiencia hicieron historia, una historia que refleja que otras formas de educación son posibles si se lo propone el corazón.

8.3 Taller de expresión en medios de comunicación ERAP

Lugar: ERAP Escuela Rural del Área Protegida de Paso Cordova

Destinatarios: niñxs estudiantes de primer ciclo

Duración: De septiembre a noviembre de 2015

Días y horarios: Jueves de 14 a 17 hs.

Descripción

El siguiente proyecto tiene como fin la producción colectiva de soportes comunicacionales. Desde su gestión hasta su publicación. Los destinatarios expresarán e informarán a la comunidad sobre las actividades y los conocimientos que se desarrollan en el espacio escolar, mediante distintos soportes comunicacionales que quedarán plasmados en el resultado final que será una revista escolar Online de la institución.

Fundamentación

Este taller puede ser una práctica fortalecedora para la expresión cultural de los niños y niñas, ya que contribuirá al desarrollo de sus capacidades expresivas, tanto personales como colectivas, a su identidad y sentimiento de pertenencia, a formar y expresar sus conocimientos, ideas y sentimientos.

El proceso del taller tiene un sentido colaborativo y democrático, tiene el fin de experimentar las capacidades de producción de contenidos en diferentes medios de comunicación, conocer los elementos de la comunicación, conocer el lenguaje de los

diferentes formatos, jugar con éstos elementos y aprovechar las plataformas de la web para difundir sus contenidos.

Marco teórico- operativo:

Conceptos a desarrollar: Construcción de conocimientos colectivos- Sentido de pertenencia- identidad/identidad colectiva - Estudiantes como sujetos productores de sentidos - Comunicación interpersonal.

Modo de trabajo

Las talleristas brindarán los medios y herramientas para que lxs estudiantes produzcan sus propios mensajes y de esta manera puedan desarrollar y potenciar el sentido de la comunicación. La metodología será de taller, con actividades lúdicas para favorecer la construcción de conocimiento de forma colectiva y colaborativa.

Primero se darán a conocer las principales características de los distintos medios (radio, prensa escrita, medios audiovisuales, soportes web, etc). Compartiremos ejemplos de diversos formatos y géneros que se pueden trabajar en la escuela (entrevista, informes periodísticos, narraciones, cuentos, cortometrajes, etc), se elegirá en conjunto que hacer, qué decir, qué expresar, de qué manera hacerlo, etc. Las producciones finales estarán plasmadas luego en una revista escolar digital.

Formatos y géneros

Se trabajarán géneros periodísticos interpretativos (entrevista, historia de vida) , informativos (noticia, reportaje, documental) y de opinión (comentario, crítica). También se desarrollarán géneros literarios tales como (relatos breves, microrrelatos, cuentos, rimas, poemas, poesías, canciones, mitos, juegos de palabras, acertijos, recetas gastronómicas etc)

Objetivo General:

- Desarrollar en los niños la capacidad de expresión en medios de comunicación

Objetivo específico:

- Producir en una revista online, o mediante “wix” las actividades de la institución y/o las producciones realizadas por los estudiantes.
- Socializar las producciones que se desarrollan en la institución ERAP.

Posibles temáticas a desarrollar:

La fauna y flora de Paso Cordova.

La huerta de la ERAP (que tienen, cuando se cosecha, como se siembra, etc)

La cultura de los pueblos originarios, las costumbres, la comida.

Sobre los proyectos en los que han trabajado

Sobre la permacultura del lugar.

Guía de actividades para formato Radio

Este taller pone de manifiesto el poder de la palabra de los destinatarios del taller. Mediante este espacio los participantes ejercitan las definiciones que tienen de sí mismos, de los otros y de su entorno.

Por otra parte, la radio tiene roles definidos que se pueden convertir en oficios, posteriormente. La propuesta tiende a reconocer y potenciar las capacidades de cada uno tanto en producción operación técnica, conducción o locución, mediante el juego de roles.

En primera instancia se hará una breve introducción sobre las características del medio a desarrollar, en este caso la radio. Luego se presentarán los diversos géneros, la entrevista, columnas de opinión ejemplo sobre películas, de entretenimiento, literarias de ficción, etc. Se compartirán ejemplos de producciones radiofónicas realizadas por estudiantes de primer ciclo.

Una vez presentados los ejemplos, se abordarán las temáticas, por ejemplo el tema de la huerta que funciona en la escuela. Se elaborarán preguntas para que los niños luego graben sus voces algunos preguntando y algunos respondiendo a cada una de las preguntas. El siguiente paso, mediante un programa básico de edición, editen partes del audio, agreguen sonidos, música y por último suban al soporte digital la producción radiofónica.

1° MOMENTO:

1° Encuentro formal del Taller de expresión y comunicación en medios.

Actividad 1: -Ronda de presentación.

-Juegos de integración.

Actividad 2: -Breve introducción sobre los objetivos del taller.

Actividad 3: -Creación del cuaderno individual para el Taller de comunicación con materiales a reciclar.

Recursos materiales: Hojas, cartón, tijeras, agujereador, hilo, témperas de colores.

2° MOMENTO:

-Ronda de iniciación sobre lo que se hizo en la semana, y sobre las inquietudes personales con el fin de agilizar y empoderarnos a través del uso de la palabra.

-Acercamiento a las teorías de la comunicación a través de juego didácticos.

-Fin de los medios de comunicación difusionistas y de los medios de comunicación populares alternativos. Ejemplos

3° MOMENTO

INICIACION EN EL MUNDO DE LA RADIO

Actividades a desarrollar: ¿Cómo funciona la radio?

-Parte técnica y organización de la radio. (Preguntas y jugos)

-Consensuar normas en la radio (qué se puede hacer y qué no se puede hacer) y plasmarlo en un afiche para que sea visible.

-Elementos de la radio (silencio, musica, efectos, voz)

4° MOMENTO: Géneros en la Radio

-Las maneras de comunicar en la radio, las formas dependiendo del contenido.

Escuchamos ejemplos e imaginamos contenidos para algunos formatos.

- Entrevistas.
- Box pop.
- Informativos / noticias
- Entretenimiento
- Informes /documentales
- Publicidad
- Ficción/ Radio-novela

5° MOMENTO:

Roles dentro de la radio: (locutor, operación técnica, producción, movileros)

- locutar: “la voz como herramienta de trabajo”
- Ritmos de la voz en los géneros y formatos (mas dinámico en publicidad, el énfasis en las palabras, más formal en noticias, etc.)
- Ejercicios de relajación y respiración.
- Jugar a que somos locutores, comentar, leer, dirigir un programa.

6° MOMENTO

-Actividad: hacer un esquema de reloj para dividir los tiempos en una transmisión de radio-revista y producir el programa para luego llevarlo a cabo.

- GESTIÓN Y PRODUCCIÓN DE UN PROGRAMA RADIAL DESDE LA ESCUELA.

- En conjunto definir el nombre, juego de roles, definir que secciones va a tener el programa, buscar música, etc.

7° MOMENTO

- Actividad: visita a un programa de radio. “Sambalelando” programa infantil

8° MOMENTO:

Comenzamos a trabajar en Revista Escolar Online:

-Se darán ejemplo de revistas, se verá el formato, el diseño, la presentación, etc.

-Se comienza con la identidad de nuestra revista (nombre, enfoque, temas a tratar, dibujos, etc.) y se redactará la hoja de presentación.

-Se dará la tarea de la redacción de algo, un cuento, una crónica, una inquietud, una descripción, una entrevista, etc.

9° ENCUENTRO:

-Se trabajará sobre los escritos individuales, ayudando con la redacción y la extensión del escrito, etc.

-Se transmitirá el esquema de escritura para algunos formatos, la introducción, desarrollo, cierre. Los tiempos verbales, el título, etc.

10° ENCUENTRO:

Contenido para revista: Cuentos, noticias, entrevistas, entretenimiento.

Trabajar en la comunicación en multimedia, como es una revista digital se permitirán soportes audiovisuales. Utilización de programa de edición simple.

-Cada estudiante deberá elegir un formato para transcribirlo a un soporte audiovisual, primero escrito, luego desarrollado en forma oral con la grabadora, luego audiovisual, buscando imágenes en internet acordes al relato y sonidos efectos para incorporar.

- Se transcriben cosas de la radio que se quieran plasmar en la revista.

10° ENCUENTRO:

-Comenzamos a ver la parte gráfica de las revistas, haciendo croquis de gráficos, dibujos, mapas, etc sobre cuestiones vinculadas a la escuela.

- crear en conjunto la presentación de la revista, quienes somos, que hay en la escuela, etc.

*El taller se planifica por momentos porque el tiempo de duración de cada actividad dependerá de muchos factores, sobre todo de lxs estudiantes.

*El taller de comunicación y expresión en medios, debe adaptarse a las dinámicas grupales e institucionales de la escuela.

8.4 Revista Escolar producida por estudiantes de primer ciclo de la escuela ERAP

- Link de la Revista digital: <http://www.joomag.com/magazine/revista-escuela-erap/0396270001440535533>



Somos estudiantes de la Escuela Rural del Área Protegida de Peso Cordoba y estamos realizando un Taller de Expresión y medios de comunicación. Decidimos realizar una revista digital para dar a conocer nuestro lugar de estudio y de juego.

Nuestra escuela»



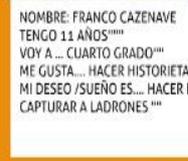
NOMBRE: FACUNDO PURRAYAN
TENGO: 12 AÑOS
VOY A GRADO: 7
ME GUSTA: A MI ME GUSTA USAR LA COMPU Y NADAR
MI SUEÑO ES... MAESTRO Y REPARAR LA COMPU



NOMBRE: MELISA SOL CAZENAVE
TENGO 6 AÑOS^{****}
VOY A 1º GRADO^{****}
ME GUSTA... PINTAR NADAR Y HACER GELATINA
MI SUEÑO ES SER: Veterinaria



NOMBRE: Merlina Quillen Pauletich Neculman
TENGO 9 AÑOS
VOY A 4º GRADO
ME GUSTA... tocar la batería jugar al basquet, dibujar y los animales.
MI SUEÑO ES. ser artista, protectora de animales y dj.



NOMBRE: FRANCO CAZENAVE
TENGO 11 AÑOS^{****}
VOY A ... CUARTO GRADO^{****}
ME GUSTA... HACER HISTORIETA Y DIBUJOS
MI DESEO / SUEÑO ES... HACER POLICIA CAPTURAR A LADRONES ^{****}



NOMBRE: Inti Nehuen Pauletich Neculman
TENGO: 5 años
VOY A: Jardín
ME GUSTA: pintar, jugar al futbol y otros deportes como el baseball y el tenis
MI DESEO/SUEÑO ES: Ser patinador de una pista skate y cartero



El temascal

Es un lugar hecho de barro, donde se hacen rituales.

Rio natural

Es un lugar donde hay piedras y peces. En el verano vamos a disfrutar y tomar la merienda.



Huerta de naturaleza

Aquí lo plantamos y luego tenemos la comida fresca.



Mandala multicolor

la hicimos con los chicos y chicas de la escuela.

Juan franela junior

Es nuestra gata de la escuela y es muy juguetona y seria.



Montaña todo de arena

Un lugar donde el agua se hizo montañas.



RECICLARTE

RECICLAMOS E HICIMOS
NUESTROS CUADERNOS PARA
EL TALLER DE COMUNICACIÓN



1) para la tapa: Recortar un carton y pintarlo de blanco.

2) Buscar hojas y reciclarlas. Las dividimos y las cortamos



3) Hacer agujeritos en las tapas y en las hojas.



4) Decorar las tapas, pintar con temperas



5) ¡Es hora de los hilitos!
Colocar las hojas entre las tapas y pasar el hilo.



6) Para terminar el cuaderno, atamos el hilo con un moño.

HUMOR

1 Se mete al agua y no se moja nada ¿qué es?

Con el pico picoteo con la cola tironeo ¿que es?

2

¿Quién es, quién es el que bebe por los pies?

3

4. Llevo la comida encima y no mela puedo comer

Entra un nuevo profe al curso y se presenta:
Buenos días, mi nombre es Largo.
Dice Juancito:
No importa, tenemos tiempo.

¡Papá! ¡papá!
¿los marcianos son amigos o enemigos?
-¿por qué, lo preguntas hijo?
por que se han llevado a la abuela
- entonces son amigos

5. ¿Qué película es?



1 la sombra

2 la aguja

5 madagascar

3 el arbol

4 la mesa

NUESTROS TALLERES...



TALLER DE
ELECTRÓNICA

PROGRAMA DE RADIO "SAMBALELEANDO"

[http://mfi.re/listen/
my6n11poxo01fjn/
Sambaleleando_05-12-2015.mp3](http://mfi.re/listen/my6n11poxo01fjn/Sambaleleando_05-12-2015.mp3)



TALLER DE
RADIOFONIA

TALLER DE ED. CORPORAL Y DEPORTES



JUGAMOS AL TELEFONO DESCOMPUESTO



Hicimos teléfonos de lata

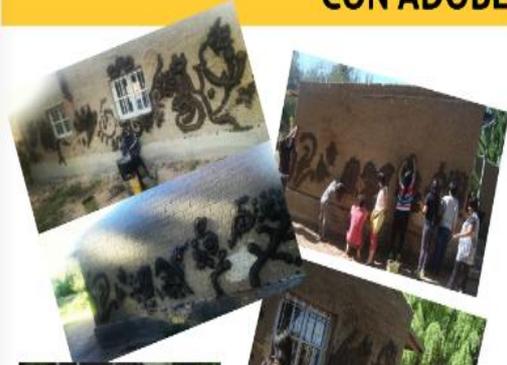


ELEMENTOS DE LA COMUNICACION

- *EMISOR
- *RECEPTOR
- *CANAL/MEDIO
- *MENSAJE
- *RUIDOS



PERMACULTURA: MURALISMO CON ADOBE



PROYECTO INTER INSTITUCIONAL IUPA-ERAP



TALLER DE MÚSICA

FAMILIA DE INSTRUMENTOS

VIENTO

flauta



Quena



CUERDA

guitarra



PERCUSIÓN



ANIMANDO CUENTOS
la libreta de MELINA



Francisca soñando



BOMBITO Y LOS CHANCHITOS



EL VIAJE A LA MONTAÑA





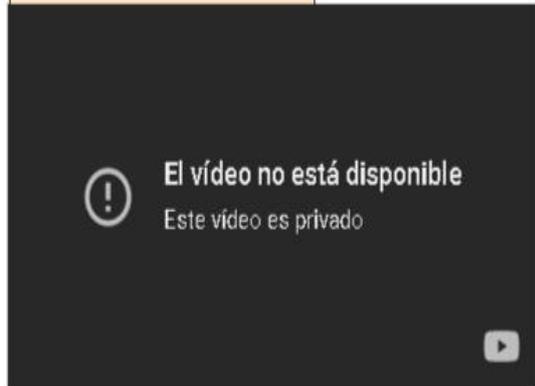
godzilla

es una criatura mutante



minions

es la película de mi villano favorito 2



Cine y Literatura

¿Qué son las películas?

LAS PELICULAS ESTAN REFERIDAS A ALGO ALGUNAS SON PARTE DE LA IMAGINACIÓN TAMBIEN ESTAN BASADAS EN LA VIDA REAL O INCLUSO SON COMICAS, TRISTES, TERRORIFICAS



WALKING DEAD



Universo Marvel

Marvel comics es una editorial que publica historietas sobre super heroes . sus personajes mas conocidos son thor hulk el hombre de acero el hombre araña capitan america . los super villanos son loki , el duende verde , el ruso abominacion , los nazis

THE WALKING DEAD

Hay 6 temporadas confirmadas de momento de la serie The walking dead.

THE WALKING DEAD ES UNA SERIE DE EL APOCALIPSIS QUE INTENTAN ENCONTRAR LA CURA DE LOS ZOMBIES O COMO LES DICEN CAMINANTES



los boxtrolls
Es una pelicula, los
boxtrolls
escapaban de los
humanos porque
los trataban mal.
Los humanos
pensaban que
comian bebés



este es el trailer de
intensamente



NEUROEDUCACION

EL ORIGEN DE LA TIERRA



LA PLANETA TIERRA ES UNO DE LOS NUEVE PLANETAS ALREDEDOR DEL SOL EL UNIVRESO SE ORIGINÓ HACE 12-15 MIL MILLONES DE AÑOS.

EL SOL Y SU FAMILIA DE NUEVE PLANETAS. INCLUYENDO A LA TIERRA APARECIERON MADAMENTE 4,600 MILLONES DE AÑOS





LA FORMACIÓN DEL SISTEMA SOLAR



EL SISTEMA SOLAR SE ORIGINÓ COMO UNA NUBE DE GAS Y DE POLVO QUE GIRABA EN ESPIRAL, COMENZÓ A MOVVERSE LA MATERIA CAYÓ HACIA EL CENTRO Y SE TORNO MÁS CALIENTE DE ENERGÍA INTENSA FUE EL COMTENZO DE NUESTRO SOL.

LOS FRAGMENTOS DE POLVO DABAN VUELTAS ALREDEDOR DEL CENTRO COMENZARON A JUNTAR SE PASARON A SER PIEDRAS MAS GRANDES. CONOCIDAS COMO CORPÚSCULOS DEL ESPACIO.

LOS CORPÚSCULOS CRECIERON HASTA FORMAR LOS CUARTOS PLANETAS INTERIORES ROCOSOS, MERCURIO, VENUS, TIERRA Y MARTE Y LOS CENTROS ROCOSOS DE LOS "GIGANTES DE GAS": JÚPITER, SATURNO, URANO Y NEPTUNO.



"LA TIERRA JOVEN"

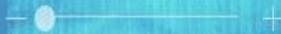


LA TIERRA ERA UN PLANETA ÁRIDO PARECIDO A LA LUNA DESPROVISTO DE ATMÓSFERA, BOMBARDEADO POR METEORITOS Y FRAGMENTOS ROCOSOS. ESTOS METEORITOS SE ESTRELLABAN CONTRA EL SUELO. ALGUNOS EXCAVABAN CRÁTERES ENORMES. EL INCESANTE BOMBARDEO DISMINUYÓ PERO LA NUEVA SUPERFICIE SOLIDIFICADA ATRAPÓ LOS GASES QUE SE ENCONTRABAN.



HABIA GRAN PRESIÓN YA QUE EL HIDRÓGENO, EL DIÓXIDO DE CARBONO, EL VAPOR DE AGUA Y EL NITRÓGENO ESTALLAN A TRAVÉS DE LA CÓRTEZA EN FORMA DE VOLCANES. SE PRODUJERON MILES DE ERUPCIONES EN TODO EL GLOBO. LOS GASES SE UNIERON PARA FORMAR UNA NUEVA ATMÓSFERA ALREDEDOR DE LA TIERRA. EL VAPOR DE AGUA SE ELEVÓ PARA CONFORMAR LAS NUBES QUE ENVOLVIERON AL PLANETA.

LA TIERRA COMENZÓ A ENFRIARSE. EMPEZÓ A CAER LA LLUVIA. DEBE HABER SIDO LA TORMENTA DE TODO LOS TIEMPOS. EL AGUA CAYÓ DEL CIELO DURANTE MUCHOS MILES DE AÑOS QUE LLENARON Y SE CONVIRTIERON EN GRANDES OCEANOS.



MÚSICA EN EL RÍO CON AMIGOS



Ese día tocamos tambores en la orilla del río con los amigos de "cosa e' negro"



Inventamos una canción

"Río en el cielo"



Historia y Memoria

Modesto incayal nació en 1833 en el tribu tehuelche de los "gununa kene" quienes habitaron durante el siglo XIX entre el norte de la provincia de Chubut y las orillas del río Limay. Era un cacique de segundo orden, subordinado a sayhue (el "señor del río Limay"). Era un cacique de segundo orden, subordinado a sayhue (el "señor del río Limay"). Tenía dos mujeres y estaba al mando de unos 900 hombres. No sabía escribir pero podía hablar un poco de español y siempre recibía pacíficamente a exploradores que llegaban a la zona, a quienes agasajaba con manzanas y les daba a sus mejores animales para la cena.



A partir de la "conquista del desierto", y hacia 1881 el general Julio A. Roca emprendió una campaña militar contra los aborígenes al sur del río Negro. Con los argentinos, sus tolderías son atacadas y es tomado prisionero el 18 de octubre de 1884 junto a su familia y los demás de su tribu, en Junín.

El Perito Moreno lo "rescató" en octubre de 1886 a modo de agradecimiento por la ayuda que le había brindado junto a otros aborígenes (entre los que estaban su mujer y una de sus hijas).

Los llevaron a vivir al Museo de la Plata. Habían 12 aborígenes viviendo en el museo del bosque, como si fueran parte de la colección viviente de Moreno.

Durante el día se les permitían los pasillos del edificio noche eran encerrados con candado en una habitación del subsuelo se les debía de comer una olla de sopa para todos y al no poder salir tenían que hacer sus necesidades en un rincón. las mujeres: se ocupaban de la limpieza del museo, el lavado de las ropas del personal y la confección de telares para la venta los hombres: tenían tareas como cavar pozos, limpiar los desagües cloacales y trabajar en la construcción del edificio

El 21 de septiembre de 1887 muere a los 30 años margarita, hija del cacique foyel. unas semanas después (el 2 de octubre) muere la mujer de inacayal, y a los ocho días también fallece tafá, la mayor del grupo.

En el año 2006 se realizaron nuevas investigaciones, tras lo cual fernando pepe cree que pudieron haber sido envenenados luego de analizar las mascarillas mortuorias que conserva el museo.

Murió el 14 de septiembre de 1888, por razones no todo claras ;sin embargo, se elaboraron las siguientes teorías acerca de su deceso: se suicidó por el formento que le ocasionaba estar lejos de su tierra prisionero en el museo la vutinas los restos de seres queridos. Lo empujaron por las escaleras de acceso al museo. Cuando se desnudó en público uno de sus rituales

Último la teodora más mencionada, la cual dice que inacayal al saber que iba a morir, realizó un ritual tras el cual se desvaneció. Ya casi no se movió de su silla de anciano. Y día c



Queremos agradecer a todas las personas que colaboraron con el taller de comunicación y con nuestra revista



Bruno Jara- Victoria Martínez Zoni- Martín Hernández Sambaleando (programa de radio) - Livia Diniz - Felipe Redó

¡GRACIAS!