

**La identidad quilmeña**  
**Del Valle Calchaquí al Río de La Plata**  
**Por Graziano, Agustina**

# Índice

<b>Introducción</b>	<b>3</b>
<b>Propósitos</b>	<b>4</b>
<b>Capítulo I: Quilmes, la historia</b>	<b>5</b>
Introducción	6
El pueblo Kilmes	6
La llegada de los españoles	8
Exilio y Reducción	9
Quilmes: independencia y fundación	11
Modernización y reconocimiento	12
Industrialización: la cervecería Quilmes	13
El deporte: Quilmes Atlético Club	14
Síntesis del capítulo	15
<b>Capítulo II: La comunicación/educación en la construcción de identidad</b>	<b>16</b>
Introducción	17
Identidad: un aproximamiento teórico	17
Cambio permanente	19
Identidades colectivas	21
La comunicación/educación: transformación de sentidos	22
Comunicación: de la mirada instrumental a la cultural	22
Educación: de la escolaridad al concepto de formación	24
La comunicación/educación como campo transformador	25
El material educativo	26
Síntesis del capítulo	27
<b>Capítulo III: Diagnóstico comunicacional situacional</b>	<b>28</b>
Breve descripción del proyecto	29
Fundamentación y contexto	29
Diagnóstico comunicación situacional	31

Propósito general	31
Propósitos específicos	31
Metodología	31
Análisis de la información producida	32
Conclusiones	39
<b>Capítulo IV: La planificación</b>	<b>40</b>
Propósito general	41
Propósitos específicos	41
Metas	41
Metodología	41
Diseño general de los encuentros	43
Diseño general del primer encuentro	43
Relatoría	45
Diseño general del segundo encuentro	49
Relatoría	51
Diseño general del tercer encuentro	56
Relatoría	57
Diseño general del cuarto encuentro	60
Relatoría	61
<b>Capítulo V: La evaluación</b>	<b>63</b>
Evaluar para soñar	64
Sistematización	64
Reconstrucción de la práctica	65
La interpretación	67
Consideraciones finales	70
<b>Bibliografía</b>	<b>74</b>
<b>Anexos</b>	<b>78</b>

## **Introducción**

El siguiente Trabajo Integrador Final (TIF) de producción se enmarca en el área comunicación/educación y tendrá como objetivo realizar un proyecto educativo que trabajará con estudiantes secundarios (17/18 años) con el fin de problematizar los discursos dominantes acerca de la identidad de la comunidad quilmeña. Actualmente, la ciudad bonaerense se encuentra ligada a diferentes sentidos que hacen referencia, principalmente, a la compañía Quilmes (productora de bebidas) y al fútbol.

Al ser la construcción de la identidad “un proceso siempre abierto y, por ende, nunca definitivo ni acabado” (Giménez; 1997) este proyecto buscará fortalecer los materiales culturales que unen a esta ciudad con el pueblo originario que le dio su nombre, forzado a abandonar sus tierras en el Valle Calchaquí, Tucumán en el año 1666.

Este objetivo se trabajará desde el campo de la comunicación/educación, entendiendo a la comunicación como producción social de sentidos y a la educación como procesos de formación de sujetos, afirmando que donde se forma el sujeto se forma el sentido. (Huergo; 2005) De esta manera, este espacio posee una capacidad transformadora que a través de la participación de lxs estudiantes, buscará generar la discusión y la revisión de la identidad hegemónica. Siguiendo las palabras de Gabriel Kaplún,

un material educativo no es solamente un objeto (...), sino que, en un contexto determinado, facilita o apoya el desarrollo de una experiencia de aprendizaje. Es decir: una experiencia de cambio y enriquecimiento en algún sentido. (Kaplún; 2003)

## **Propósitos**

- General

Planificar y gestionar un proyecto comunicacional-educativo para escuelas secundarias de la Ciudad de Quilmes, Provincia de Buenos Aires para resignificar la identidad del ser quilmeño fomentando la relación histórica-cultural con la comunidad aborigen Kilmes, Tucumán.

- Específicos

- Explorar y problematizar el rol de la educación secundaria en la formación de la identidad del sujeto.
- Indagar y analizar sobre los sentidos existentes en la comunidad educativa quilmeña con respecto a las raíces de la ciudad y su relación con la comunidad Kilmes.
- Generar espacios de discusión y sujetos críticos en el aula que cuestionen los sentidos hegemónicos que constituyen la identidad quilmeña.
- Promover la resignificación de la identidad de la ciudad por parte de lxs estudiantes.

# Capítulo I

## Quilmes, la historia

## **Introducción**

El partido de Quilmes, ubicado al sur del Gran Buenos Aires, es una de las ciudades más antiguas de la provincia. Su fundación oficial data el 14 de agosto de 1812, fecha en la que un decreto de Bernardino Rivadavia declara:

Al pueblo de los Quilmes libre de toda clase de personas; su territorio por de la propiedad del Estado. Se derogan y suprimen todos los derechos y privilegios que gozan los pocos indios que existen en dicha población, y en su virtud se extingue en los citados naturales toda jurisdicción, amparándoles por ahora en la posesión de los terrenos que ocupan y cultivan, hasta que el Coronel D. Pedro Andrés García realice el plano que se le ha ordenado formar del indicado pueblo, en cuyo caso se publicarán las demás providencias. (Lombán; 2003)

Esta declaración poco tiene que ver con la larga y violenta resistencia que encabezaron los Kilmes desde la llegada de los españoles.

Cierto es que en 1812, luego de la Revolución de Mayo y de los primeros pasos con vista en la futura independencia, este pueblo fue declarado libre. Sin embargo, su libertad ya había sido destruída e invisibilizada hacía años. A continuación, se tratará de narrar algunos hechos históricos que permitirán conocer la historia de este pueblo que, en contra de su voluntad, terminó dándole al actual partido de Quilmes su nombre. A su vez, se mencionarán algunos sucesos que fueron sucediendo en la ciudad, para entender la cultura quilmeña y los sentidos construidos en torno a su identidad.

## **El pueblo Kilmes**

La comunidad originaria llegó desde Chile hacia el año 1000 para asentarse en lo que ahora se conoce como Valles Calchaquíes, ubicado principalmente en la provincia de Tucumán, parte de Salta y Catamarca. Se cree que llegaron a estas zonas huyendo de los Incas. Esta tribu pertenece a un grupo aún más grande, conocido como Diaguitas. Estas comunidades vivían en una federación suelta de parcialidades, en la cual los Kilmes poseían el mayor poder.

Su organización política-social se basaba en el sistema de ayllus, por el cual había un cacique general y líderes menores que respondían a él. El poder del cacique era hereditario; los hijos del

cacique eran los que tomaban el poder tras la muerte del gobernante. Aunque desde antes de la conquista los Kilmes habían adoptado la lengua quechua de los dominadores incas, hay constancias de que la suya propia había sido la llamada cacao, de la que nada se conoce. (Lombán; 2003)

Su organización económica se basaba en la agricultura y la ganadería:

Como casi todos los pueblos de nuestro noroeste y en general de las culturas andinas del continente, los Quilmes consiguieron un gran desarrollo de sus artes textiles, para lo cual contaban con excelente materia prima. (Lombán; 2003)

En cuanto a su religión, este pueblo era politeísta. Adoraban principalmente al Sol y a los fenómenos de la naturaleza, como el relámpago y el trueno. Las figuras centrales de su simbología eran el ñandú, la rana y la víbora. Este último animal era significativo para toda la parcialidad Diaguita, ya que era considerado como un ser inteligente y hábil que tenía poderes sobre vida y muerte. (Hunk; 2001)

Definitivamente, una de las principales características de los Kilmes era su espíritu guerrero.

Las construcciones iban unidas entre sí por aberturas muy estrechas. Esto era muy ventajoso para una defensa. Un enemigo podría lograr entrar. Pero después tenía que conquistar casa por casa. Para este fin sólo podría pasar un guerrero por vez la abertura de comunicación. Pero detrás de ella esperaban los defensores. (Hermann; 2001)

A diferencia de otras tribus y de los ejércitos españoles, la totalidad de la comunidad se preparaba para el combate. Niños y mujeres formaban parte de los enfrentamientos, generalmente con las caras pintadas.

Este último comentario, que destaca su carácter combativo y resistente, es el pie para los siguientes sucesos históricos, que dejaron constancia de la feroz resistencia de este pueblo y de la eterna lucha que enfrentaron por su libertad.

## **La llegada de los españoles**

Los Valles Calchaquíes recibieron a los españoles alrededor del año 1550, luego de que el Imperio dominara y explotara las minas del Potosí. Para ese momento, los Diaguitas vivían en una federación suelta de parcialidades que formaba una especie de estado federal. Esta organización fue interrumpida por los conquistadores extranjeros, quienes utilizaron las propias rutas de comunicación de los Diaguitas para llegar a los Valles. Desde un principio, las comunidades originarias se resistieron al dominio español hasta que en el año 1558 el ya gobernador Juan Ramírez de Velazco logró someter a los pueblos calchaquíes del norte. Finalmente, viendo que no podían someter a la totalidad de las comunidades, se decidió firmar un tratado de paz. De acuerdo a las viejas fuentes de información, vivían en la región cuestionada unas 55.000 personas. (Munk; 2001)

Esta convivencia pacífica duró hasta el año 1630. El hecho que desencadenó una nueva rebelión estuvo ligado al accionar del entonces lugarteniente Albornoz, quien hizo latigar y cortarles el cabello a varios caciques. “Esto, por supuesto, para hombres amantes de la libertad y orgullosos de la magnificencia de su cabello, fue una ofensa de muerte.” (Munk; 2001)

Cinco años tardaron los españoles para controlar este levantamiento. Incapaces de hacerlo por la fuerza, se decidió difundir una amnistía general para todas las comunidades. Sin embargo, en 1657 se llevó a cabo un nuevo levantamiento. Esta vez, el enfrentamiento fue más violento y fomentado por Pedro Chamijo, español que se hizo pasar por un descendiente del Inca Huáscar e incentivó a los Diaguitas a rebelarse y tomar las armas. Como consecuencia de este suceso, la Corona decidió “terminar definitivamente con el problema Calchaquí”. (Sors; 1937)

Con la designación de Alonso Mercado y Villacorta como gobernador de la provincia de Tucumán, se comenzó una campaña brutal que acabó con los rebeldes calchaquíes. Hacia 1665 todas las comunidades originarias de la zona habían sido derrotadas ante las tropas de la Corona Española, exceptuando los Kilmes.

Los habitantes de las localidades fueron dispersados, enviándoseles a las ciudades de Salta, Jujuy y Tucumán como mano de obra. Respecto de esto se lee en las viejas fuentes de información, literalmente: "De las 1.000 piezas (como si se refirieran a animales domésticos), entre indios, mujeres y chusma, se repartieron 800 entre los soldados. El resto fue entregado como limosna a las

ocho ciudades para los conventos, hospitales, viudas y verdaderos pobres.  
(Munk; 2001)

Juan Carlos Lombán (2003) afirma que la resistencia kilmeña fue resultado de la “formidable fuerza moral” de esta comunidad que defendió hasta último momento su tierra, su cultura y su libertad. Esta resistencia hizo que las tropas reales debieran utilizar estrategias diferentes para vencer a los Kilmes, recurriendo así a uno de los peores castigos para estos habitantes, quienes fueron forzados a abandonar sus tierras.

### **Exilio y Reducción**

Los Kilmes conformaron el único frente resistente al dominio español sobre los valles. Al verse imposibilitados de vencerlos en armas, los españoles recurrieron al sitio. Al respecto, Hermán Munk (2001) detalla que para esa época, aproximadamente 2000 familias conformaban la parcialidad de los Kilmes. 140 fueron enviadas a Esteco, en Salta y 350 a La Rioja.

Buenos Aires fue el destino para aquellas familias que habían sido más rebeldes y resistentes. Es así que, tomando las cifras estimadas por Hermán Munk y José A. Craviotto, puede concluirse que entre 200 y 250 familias fueron enviadas a Buenos Aires. (Munk; 2001) (Craviotto; 1996)

El objetivo político fue crear en Buenos Aires una reducción<sup>1</sup>. Este tipo de asentamiento respondía directamente a la Corona y se establecían en lugares fijados previamente por las autoridades. Allí, los “indios” tenían prohibido alejarse. Recibían un solar para la vivienda, parcelas para los cultivos y el derecho de utilizar el campo para el pastoreo. (Lombán; 2003) Las costas rioplatenses fueron el destino final, castigo que los Kilmes compartieron con 150 familias aliadas, pertenecientes a la comunidad Acaliana. Este éxodo fue llevado a cabo a pie. Córdoba fue la primer y única escala, provincia en la que sólo unas pocas familias se quedaron. Las demás continuaron marcha al sur y según registros oficiales, sólo 99 hombres y 59 mujeres de la comunidad Kilmes llegaron en 1666 a lo que hoy conocemos como Conurbano Bonaerense. A su vez, sólo 16 familias acalianas acompañaron a los Kilmes a su destino final. (Munk; 2001)

---

<sup>1</sup> Reducción: pueblo de indios que se han convertido a la religión católica. (Diccionario Karten, p. 1227)

El lugar fue elegido por el gobernador de Buenos Aires, Don José Martínez Salazar. Las tierras del sur de la provincia habían sido asignadas en condición de estancias para la ganadería. Lo que hoy es el centro de Quilmes era propiedad del criollo Pedro de Quirós que pronto las permutó por una guitarra y un caballo. Para 1666, con la llegada de los Kilmes, esas tierras ya pertenecían a Juan del Pozo y Silva. El nuevo asentamiento recibió el nombre de Reducción de la Exaltación de la Santa Cruz y fue la primera población estable del Pago de la Magdalena<sup>2</sup>. (Lombán; 2003)

El nuevo asentamiento ocupaba tierras cuyos límites iban desde Guido y Zapiola (calle que pertenece actualmente al partido de Bernal) y desde las barrancas ribereñas hasta el actual límite con el partido de Alte. Brown. El centro se ubicaba en la aún conocida Plaza San Martín donde se encontraba la Iglesia, que aún se mantiene y es conocida como la Catedral de Quilmes.

La autoridad le correspondía a un cabildo integrado por miembros de las comunidades originarias y, por otro lado, el corregidor. Éste se encargaba de recaudar el tributo anual pagado por cada varón entre los 18 y 55 años. La tercer figura era la del cura doctrinero. La evangelización de los indígenas era, en teoría, uno de los objetivos principales de las reducciones. La conversión a la fe cristiana y la supuesta civilización impuesta por los españoles borró cantidad de huellas culturales que los indígenas mantenían a pesar del exilio. El poder espiritual de los caciques fue deslegitimado y las costumbres de este pueblo no pudieron sobrevivir a las fuerzas imperiales.

A esta guerra cultural que los Kilmes no pudieron pelear por armas, se le sumaron las nuevas condiciones climáticas a las que tuvieron que acostumbrarse. La humedad y la llanura de las costas del Río produjeron graves enfermedades entre la población. Por otro lado, motivados por la ubicación estratégica del sur de Buenos Aires<sup>3</sup>, españoles comenzaron a asentarse en las cercanías y su ganado perjudicó seriamente los sembrados indígenas.

A pesar de la prohibición que dejaban constancia que ningún foráneo podía asentarse en las reducciones, éstas zonas comenzaron a poblarse de españoles, criollos, mestizos y mulatos. Además, muchos hombres eran llevados a trabajar a Buenos Aires en la construcción de fuertes e iglesias. Muchos de ellos no regresaban a la Reducción, debido a la escasa oferta laboral. La

---

<sup>2</sup> Nombre que recibieron las tierras ribereñas que se extienden al sur de Buenos Aires. Este nombre se hizo popular desde los primeros años del siglo XVII aunque se ignora la razón. (Lombán; 2003)

<sup>3</sup> Las costas del Río cobraron gran valor cuando comenzó el mercado de contrabando. Comenzaron a erigirse puertos provisorios que llevaban y recibían mercancía desde otros Virreinos.

población indígena comenzó a disminuir notoriamente. En 1718, se estima que la Reducción contaba sólo con 111 habitantes. (Instituto E.L.Holmberg; 2001)

### **Quilmes: independencia y fundación**

Si bien las cifras de habitantes indígenas disminuyeron, el progreso económico de estas tierras no se vieron afectados. El crecimiento de la ganadería y del contrabando hizo que la ciudad se convirtiera en un nuevo centro económico. Luego de la creación del Virreinato del Río de La Plata en 1776 quedó asentado lo que hoy conocemos como Partido de Quilmes. En sus comienzos, la organización del partido estuvo íntimamente ligada a la Iglesia Católica. Los límites fueron delimitados por el párroco y abarcaba las actuales ciudades de Quilmes, Avellaneda, Lanús, Lomas de Zamora, Alte. Brown, Florencio Varela, Berazategui, parte de La Plata y Ensenada. (Lombán; 2003)

El crecimiento ininterrumpido de estas zonas hizo que se desarrollaran grandes centros urbanos. En 1794, durante el reinado de Carlos IV, se creó el Consulado de Buenos Aires. Si bien la ganadería y el mercado de contrabando ya estaba fuertemente asentado en la provincia, se comenzó a desarrollar la agricultura en zonas situadas entre el Riachuelo y Quilmes.

Como es sabido, el desarrollo económico de Buenos Aires y el monopolio impuesto por el Imperio español fue una de las causas de las Revolución de Mayo. Este proceso que culminó el 25 de mayo de 1810 tuvo sus primeros pasos en las costas bonaerenses, cuando en 1806 Inglaterra invadió estas tierras. La ausencia de respuesta frente a las invasiones inglesas por partes de las autoridades del Virreinato hicieron que el pueblo sea el responsable de defenderse de las mismas.

El 25 de junio de 1806, unos 1600 soldados británicos desembarcaron a la altura del actual Club Náutico de Quilmes. Algunas tropas fueron enviadas desde Buenos Aires frente a esta situación, encabezadas por el inspector Pedro Arze. Sin embargo, éstas no detuvieron el avance inglés, que para la tarde del 26 cruzaron el bañado. La única dificultad que tuvieron las tropas anglosajonas fueron las condiciones climáticas, ya que unos días antes del desembarco, fuertes lluvias habían producido inundaciones en la zona. Si bien las tropas españolas trataron de enfrentarse a los invasores, pronto huyeron a Buenos Aires.

Frente a esta huida, los pobladores respondieron y se organizaron en diferentes brigadas. La expedición exitosa fue la del marino francés al servicio de España, Santiago de Liniers, quien desde Montevideo desembarcó en Tigre y el 12 de agosto obligó a los ingleses a rendirse.

La segunda invasión inglesa, en junio de 1807, también tuvo como escenario al Partido de Quilmes. “Las tres fracciones del ejército invasor pasaron por el pueblo de la Reducción en su avance hacia Buenos Aires” (Lombán; 2003)

Al comenzar el año 1810, Quilmes contaba con 829 kilómetros cuadrados, en los cuales aún se encontraba la reducción de los Kilmes, “con sus características de zona prohibida -al menos teóricamente- para quienes no fueran descendientes de los primitivos indios.” (Craviotto; 1966)

El ideario de la Revolución de Mayo impactó fuertemente en Quilmes, ya que se puso en debate la libertad y la dignidad de la persona, como también la igualdad de todos los ciudadanos ante la ley. De esta manera, la Reducción comenzaba a transitar sus últimos años de existencia legal y el 14 de agosto de 1812 quedó sancionado el decreto mencionado al comienzo de este trabajo, por el cual se determinó que los Kilmes eran un pueblo libre.

Esta fecha es la que actualmente se recuerda y conmemora como la fundación del partido. Sin embargo, a lo largo de este recorrido histórico, podemos afirmar que la historia de esta ciudad comenzó años atrás. Los Kilmes fueron los primeros pobladores de estas tierras, pero las huellas culturales y materiales de este suceso histórico no forman parte de la idiosincrasia quilmeña.

## **Modernización y reconocimiento**

Las primeras décadas del siglo XIX fueron en la Argentina claves para la formación del Estado-Nación. Desde la declaración de la independencia, el enfrentamiento entre unitarios y federales, hasta las primeras presidencias denominadas modernas. En Quilmes, las diferentes etapas tuvieron sus repercusiones locales. Sin embargo, en este apartado nos centraremos en la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX, años en los que el partido creció notablemente y comenzó lo que hoy se conoce como la historia oficial del lugar.

La modernización del partido estuvo ligada, principalmente, al puerto y la posterior construcción del balneario en la zona. Esta característica permitió que Quilmes se convirtiera en un lugar no sólo grato para la residencia, sino también un destino digno de visitar.

En 1867 se construyó el camino al río que tuvo el nombre del entonces presidente municipal, Augusto Otamendi. El 18 de abril de 1872 llegó el ferrocarril, una parada intermedia de la línea que debía unir la Estación Central con el puerto de Ensenada. Este nuevo medio de transporte anuló el antiguo servicio de diligencias y carretas, así como la afluencia de veraneantes y aún de escapadas de Buenos Aires por el peligro de la fuerte epidemia de fiebre amarilla de 1871. (Craviotto; 1966)

En 1875 ya había cuatro escuelas a la que asistían unos 300 niños. Cabe destacar que el partido de Quilmes se adelantó tanto a la provincia como a la nación, al establecer la obligatoriedad de la educación primaria. Este interés por la educación se materializó en subvenciones a educandos y educadores. (Lombán; 2003)

Durante esta etapa, producto de las políticas nacionales promovedoras de la inmigración, Quilmes modificó notablemente su conformación.

Un boletín estadístico poco anterior a 1870, al referirse a la población del partido de Quilmes tenía una frase a lo que hoy, tan alejados como estamos de aquellos años, no le damos importancia; decía así: Pampas, no existen. (Craviotto; 1966)

La ciudad que había sido constituida por los indios se había transformado ya en un partido moderno y en vías de desarrollo, que ahora abría sus puertas a la inmigración europea. Para 1866, sobre 5.250 habitantes había 1.161 extranjeros. (Craviotto; 1966) Este dato servirá para entender los próximos dos apartados.

### **Industrialización: la cervecería Quilmes**

La revolución industrial llegó a Quilmes de la mano de Otto Bemberg<sup>4</sup> y Cía. En 1886 se instaló la primera gran planta industrial del partido, la destilería Franco-Argentina en la zona de Hudson, Berazategui. Lo que nos interesa en este apartado es la siguiente fundación de la empresa, la Cervecería Argentina Quilmes, que comenzó a construir sus instalaciones en 1888 en terrenos cercanos a la estación.

---

<sup>4</sup> Pedro Federico Otto Bemberg nació en Köln (Colonia), Alemania y llegó a la Argentina en 1852. Se casó con María Luisa de Ocampo. Fundó su empresa y luego, en asociación con su hijo, Otto Sebastián Bemberg (nacido en Argentina) construyó la Cervecería Argentina Quilmes.

La compañía creció notablemente durante los principios del siglo XX. Además de los avances tecnológicos y el desarrollo de materia prima en nuestro país, la Cervecería Quilmes se caracterizó por una novedosa campaña publicitaria que se hizo reconocida rápidamente.

La planta se constituyó en la fuente de trabajo más importante de la zona y fue un factor decisivo para que la ciudad se convirtiera en 1935 en el tercer centro industrial de la provincia, sólo superado en ese aspecto por Avellaneda y La Plata. (Lombán; 2003) Además de la producción, la Cervecería colaboró con la creación de la Sociedad de Bomberos Voluntarios de Quilmes (1911), la construcción del hospital local (1919) y la puesta en marcha de los servicios sanitarios y del sistema de agua corriente (1931). Construyó la aún conocida Villa Argentina, un barrio para los obreros y directivos de unas 50 hectáreas.

Para fines del siglo XX, la Cervecería contaba con sucursales en Santa Fe, Entre Ríos, Córdoba, Corrientes y otras zonas de Buenos Aires. En Quilmes era símbolo de trabajo y desarrollo. “Su característico silbato se hizo tan familiar que muchas actividades cotidianas llegaron a regirse por él, al cual aún hoy recuerdan con nostalgia no pocos vecinos.”(Lombán; 2003)

### **El deporte: Quilmes Atlético Club**

Mientras la inmigración alemana estuvo ligada a la industria, la inglesa hizo su parte en el deporte. A pesar del reducido número de ingleses que residía en Quilmes, éstos conformaron diferentes clubes y sociedades dedicadas a algunas de sus costumbres deportivas, como cricket y deportes hípicas.

En 1882 arribó a la ciudad de Buenos Aires Alexander Watson Hutton. Es mencionado en este apartado por ser quien introdujo en varios colegios el fútbol como parte del programa educativo.

El más famoso de todos los primeros equipos de fútbol fue el de los alumnos del English High School, dirigido entonces por Watson Hutton, (...) que poco después adoptó el nombre de Alumni. (Graham Yooll; 2000)

La expansión de este deporte comenzada por Hutton llegó a Quilmes el 27 de noviembre de 1887 cuando se funda el Quilmes Rovers Athletic Club. El nuevo club de fútbol formó parte del segundo torneo oficial de la Argentine Association Football League en 1893, donde finalizó en

el tercer puesto. En 1900, tras afiliarse a la Asociación del Fútbol Argentino, cambió su nombre por el de Quilmes Athletic Club (recién en 1950 este nombre sería castellanizado como Quilmes Atlético Club que se mantiene hasta la actualidad).

El prematuro nacimiento del Club Quilmes le dio a la institución el nombre “el decano del fútbol argentino”, condición que hasta el día de hoy es motivo de orgullo de los hinchas y los habitantes de la ciudad.

### **Síntesis del capítulo**

Si bien este recorrido histórico hace breves menciones sobre la Cervecería Quilmes y el Quilmes Atlético Club, ambas instituciones tuvieron -y continúan teniendo- un fuerte peso en la idiosincrasia quilmeña. Son motivo de reconocimiento de esta ciudad a lo largo de la Argentina, y en el caso de la cervecería, también a nivel mundial.

Sin embargo, se ha ahondado en la historia de los indios Kilmes y cómo la ciudad fue mutando desde su llegada hasta el día de hoy. Esta parte de la historia de la ciudad suele tener menos peso en lo que a este le trabajo interesa: la identidad. Si bien se pueden encontrar algunas huellas de lo sucedido en diferentes construcciones culturales (la barra brava del club lleva el nombre de Indios Kilmes, en la plaza San Martín se conserva un monumento a los pueblos originarios, y hasta el escudo de la ciudad hace alusión a la influencia de éste pueblo en nuestra historia), no tienen el mismo peso e importancia en la idiosincrasia quilmeña en comparación a otros sentidos, tales como la identificación con la cerveza (los hinchas de Quilmes también son conocidos como “los cerveceros”), el fútbol y hasta se podría decir con el Conurbano Bonaerense en general.

El objetivo de este trabajo no será deconstruir o desvalorizar las construcciones hegemónicas en torno a la identidad quilmeña; sino problematizarlas, reflexionar sobre ellas y construir nuevos sentidos, que profundicen en la historia de los Kilmes y su relación con la ciudad.

## Capítulo II

# La comunicación/educación en la construcción de identidad

## **Introducción**

La escuela fue, desde un comienzo, clave para la instauración y consolidación de los Estado-Nación. Esta institución alcanzó un doble objetivo: por un lado, la adquisición de conocimiento formal dentro de los estándares modernos y, por el otro, la construcción de ciudadanos nacionales. De esta manera, la escuela fue cobrando importancia hasta convertirse en un espacio clave para trabajar en la formación de identidad del sujeto. Sin embargo, cabe hacer hincapié en la diferencia entre escolaridad y educación. El reduccionismo que tiende a limitar ambos campos en uno debe ser superado para entender a la educación como una práctica social que, si bien puede ser reproductor de los discurso dominantes, también incide en la formación de un sujeto revolucionario, crítico y transformador. (Buenfil Burgos; 1993)

Siguiendo a la corriente crítica, se entiende a la formación como un proceso ético y un acto que tiene una direccionalidad, la cual se expresa como espacios de confrontación, lucha y hegemonía según los diferentes intereses que se ponen en juego en los procesos de formación. (Lizárraga Bernal; 1998) El campo de la educación permite generar procesos de “formación crítica”, que le permitan al sujeto pensar, criticar y sobre todo, transformar.

La comunicación, por su parte, también fue limitada a un concepto instrumental y vertical. Diferentes corrientes buscaron superar esta noción, para entender a la comunicación como un proceso de producción de sentido. Al salir de los límites tecnológicos y mediáticos, la comunicación se conformó en un campo cultural; donde las teorías de la recepción cobraron sentido y la comunicación comenzó a ser entendida como un espacio de diálogo y de transformación.

Al partir de las superaciones teóricas de ambos campos, este capítulo dará constancia de la necesidad de crear un espacio transformador desde la comunicación/educación para trabajar sobre una identidad quilmeña que, aunque se encuentra fuertemente asentada, puede ser problematizada y resignificada. De esta manera, la comunicación será el campo que compartirá y problematizará la significación y la educación será el lugar de entrecruce entre comunicar y participar, es decir, accionar. (Barbero; 2002)

## **Identidad: un aproximamiento teórico**

Para poder trabajar en la construcción de la identidad desde la comunicación/educación, es necesario primero definir qué entenderá este trabajo por identidad. Los estudios sobre este

concepto están abordados, principalmente, desde tres enfoques. Por un lado, se encuentra el enfoque objetivista, que entiende a la cultura como “segunda naturaleza”:

que se recibe como herencia y de la que sería imposible escapar, conciben la identidad como algo dado que de definiría de una vez y para siempre al individuo y que lo marcaría de manera casi indeleble (...) Concebida de esta manera, la identidad parece una esencia que no puede evolucionar y sobre la cual ni el individuo ni el grupo tienen ninguna influencia. (Cuché; 1996)

La contracara de este enfoque es, naturalmente, el subjetivista. Éste entiende a la identidad como

un sentimiento de pertenencia o una identificación con una colectividad más o menos imaginaria. Para estos analistas, lo que cuenta son las representaciones que los individuos se hacen de la realidad social y de sus divisiones. (Cuché; 1996)

Por último, algunos autores criticaron el extremismo de ambos enfoques y abordaron la identidad desde una teoría relacional. Retomando a autores como Bourdieu y Habermas, Giménez entiende a la identidad como una auto-percepción de uno mismo que es válida al ponerse en contacto con un otro, que debe reconocerlo para que exista social y públicamente. (Giménez; 1997) Esta lógica de percepción y reconocimiento hace que el individuo pueda pertenecer a una serie de colectivos, siendo una serie de atributos y cargando un pasado biográfico irrenunciable.

El sujeto social se constituye en un proceso de sobredeterminación, articulación compleja de diferentes posicionalidades (...) cuyo referente es coyuntural y múltiple. El sujeto social se constituye en los diferentes polos de identificación, no reducibles entre sí, en donde se reconoce un sujeto portador de diferentes culturalidades. Y no solamente el sujeto es constitutivamente sobredeterminado; los espacios en donde el sujeto se involucra también están sobreinfluenciados. Existen múltiples “polos” sociales que operan en la actualidad como formadores de sujetos, en la medida en que en ellos y con ellos los sujetos experimentan procesos

identificatorios, a veces más fuertes que en las agencias consideradas clásicamente como “educativas” (Buenfil Burgos, 1992).

La identidad está constituida por “mundos familiares”, que hacen que el sujeto (sea individual o colectivo) mantenga relaciones regidas por un orden legítimo, conformado por tradiciones culturales y saberes compartidos. Dichos “mundos” proporcionan, entonces, un marco cognitivo y normativo capaz de orientar y organizar las actividades cotidianas de los sujetos (Dressler; 1986). La construcción de estos mundos es siempre a partir de materiales culturales; lo que indica que la cultura es la fuente de la identidad.

### **Cambio permanente**

Abordar la identidad desde un enfoque relacional es clave para trabajar sobre la dialéctica entre permanencia y cambio<sup>5</sup>, ya que la construcción de la identidad se trata de un proceso “siempre abierto y, por ende, nunca definitivo ni acabado.” (Giménez; 1997)

Por lo tanto, no existe identidad cultural en sí, definible de una vez y para siempre. (...) La cuestión no es saber, por ejemplo, quiénes son “verdaderamente” los corsos, sino que esto significa recurrir a la identificación “corso”. Si admitimos que la identidad es una construcción social, la única pregunta pertinente es la siguiente: “¿Cómo, por qué y por quién, en tal momento y en tal contexto, se produjo, mantuvo o se cuestionó tal identidad particular?” (Cuché; 1996)

Esta postura fue también expuesta en los escritos de Antonio Gramsci; quién a principios del siglo XX, remarcó la necesidad de dejar de concebir la cultura como “saber enciclopédico” y al hombre como un recipiente a rellenar. (Gramsci; 1916)

Entender la cultura como creación histórica y no naturaleza, permite explicar la afirmación o represión de una identidad específica en un momento dado. ¿Por qué los quilmeños se identifican con la producción de cerveza? ¿Por qué la barra brava del Club Atlético Quilmes lleva el nombre del pueblo originario? ¿Es más frecuente la identificación con “cerveceros” o con “indios Kilmes”? Todas estas preguntas deben ser entendidas dentro de este marco teórico.

---

<sup>5</sup> En la planificación de este proyecto se verá la importancia de este concepto teórico al trabajar sobre los sentidos asentados de la identidad quilmeña y la construcción de nuevos.

La construcción de la identidad se hace en el interior de los marcos sociales que determinan la posición de los agentes y por lo tanto, orientan sus representaciones y sus elecciones. No es una ilusión; está dotada de una aptitud social y produce efectos reales. (Cuché; 1996)

Tener en vista la relación de una identidad dada con el contexto sociopolítico permite contestar algunas de las preguntas transversales del proyecto ¿Por qué prevaleció el par Quilmes-cerveza? ¿Por qué la historia del pueblo Kilmes no se aprende en la escuela? Estas y otras preguntas similares tienen que ver con el hecho de que la identidad es cuestión de la orientación ideológica del Estado. Por lo tanto, los materiales culturales que quedan dentro o fuera de lo que entendemos por identidad nacional, regional o barrial son, en muchos casos, regidos y legitimados por esta institución. Asimismo, otras instituciones forjan actualmente las identidades. En un sistema capitalista, las empresas y el mercado son grandes fuerzas en el juego de la construcción y legitimación de identidades hegemónicas.

En el caso que compete a este proyecto, ya se ha visto que las huellas culturales del pueblo originario son parte de la ciudad. Sin embargo, estos sentidos no son los primordiales en la construcción de la identidad quilmeña. Este hecho no es azaroso; sino que responde a una lógica de construcción del ser nacional que, a lo largo de la historia argentina, trató de silenciar e invisibilizar la cultura de los pueblos originarios. Esta lógica es reconocida por Cuché (1996) como la tendencia a la “monoidentificación” que promueven los Estados; ideología de exclusión de las diferencias culturales. Si bien existen Estados multiculturalistas, el argentino se ha caracterizado a lo largo de los años como un Estado tendiente a la monoidentificación. Desde su constitución y consolidación con la conocida Generación del 80, el liberalismo ha ganado batallas económicas, políticas y culturales. La aún existente convicción de que *lo de afuera* es mejor que *lo de adentro* reafirma los materiales culturales hegemónicos que construyeron históricamente la identidad argentina, que se modificaron o se mantuvieron a lo largo de la historia pero que siempre -en mayor o menor medida- mantuvieron la monoidentificación y la invisibilización de los pueblos originarios. Es Pierre Bourdieu quien concibe al neoliberalismo como un programa de destrucción de las identidades colectivas y promoción de un nuevo orden basado en el culto al individuo solitario, pero “libre”.

## Identidades colectivas

Aproximarse a una definición de identidad individual lleva, necesariamente, aproximarse a una noción colectiva de la misma. Es Durkheim quien teoriza las representaciones colectivas como estructuras estructurantes de nuestro imaginario social. El autor determinó la función constitutiva de estas representaciones como

el contenido del mundo instituido de significados de toda sociedad, es decir, (...) los instrumentos que posibilitan el representar/decir sociales, puesto que incorporan aquellos sólidos marcos-categorías del pensamiento: espacio, tiempo, totalidad, leyes de identidad y no contradicción, etc. y por otra parte, las representaciones colectivas son portadoras de significaciones sociales (...) como centro simbólico de la conciencia colectiva (...) (Beriain; 1990)

Las representaciones colectivas están ancladas a la conciencia individual y causan asociación. Retomando a Durkheim, Beriain explica que estas estructuras actúan como “paradigmas contrafácticos”, que son compartidos y contribuyen a la conformación simbólica-cultural. El sistema cultural y la estructura simbólica de una sociedad organiza su producción de sentido, su identidad, su nosotros. (Beriain; 1990) De esta manera, los individuos pueden relacionarse entre sí a partir de un sentido de pertenencia y de una lógica idiosincrática. Cabe destacar, siguiendo a Giménez (1997), que la identidad personal y la identidad colectiva coexisten dialécticamente, ya que la última es parte de la primera. Entre algunos axiomas que el autor destaca sobre las identidades colectivas, se encuentra la posibilidad de que no todos los actores parte compartan de la misma manera las representaciones sociales que definen la identidad de su grupo.

Al poner en relación este axioma con la condición abierta de una identidad, se crea un espacio de posible transformación y debate sobre la identidad de los ciudadanos de una misma ciudad. Se entiende que el sujeto posee un antecedente cultural preexistente, un sistema de significaciones dado<sup>6</sup> que hace que al nacer, el sujeto posea rasgos culturales identitarios (tales como el lugar de procedencia, la familia, el nombre, entre otros). Sin embargo, la posibilidad de

---

<sup>6</sup> Lo que Lacan entiende como alieneación, operación que da cuenta de la relación del sujeto y el Otro, entendido este último como la estructura del lenguaje y definida como fundamental y nueva operación lógica, en la medida en que concibe los efectos sobre el sujeto debido a su nacimiento en un mundo de lenguaje constituido por su estructura, otros sujetos hablantes y cadenas significantes. (Eidelsztein; 2009)

separación y cambio de este material cultural crea la posibilidad de construir nuevos sentidos. Con respecto a la identidad quilmeña -colectiva y territorial-, este trabajo tiene en cuenta el material cultural asentado y hegemónico. Sin embargo, como se ha explicado anteriormente, existe la chance de construir nuevos materiales culturales que hagan a la identidad quilmeña. Este proceso de construcción se dará en el campo de la comunicación/educación. A continuación, explicaré el carácter transformador del campo y la importancia de trabajar desde allí.

### **La comunicación/educación: transformación de sentidos**

Pensar a la comunicación y a la educación como dos campos íntimamente relacionados y unidos por la barra (/) propuesta originalmente por Héctor Schmucler (1984) es el resultado de un largo debate teórico que tuvo lugar a principios de la década del 60 y se mantuvo hasta fines del siglo XX y, en ciertos ámbitos, aún sigue vigente.

Los discursos dominantes en torno a la comunicación vinculan éste campo con los medios tecnológicos y los que refieren a la educación, a la escuela. De esta manera, el primer desafío fue debatir la vinculación simbólico dominante de ambos campos y lograr la superación de estos pares. Desde la educación, las teorías hegemónicas reducen a la comunicación al uso de medios y tecnologías en la escuela. Desde la comunicación, la educación refiere a proyectos ligados a la “comunicación popular” o “liberadora” sobre la base de aparatos tecnológicos ajenos y también a las investigaciones sobre el entramado simbólico de la cultura escolar.

### **Comunicación: de la mirada instrumental a la cultural**

La comunicación entendida como la transmisión de información a partir de instrumentos como los medios masivos de comunicación fue la concepción dominante durante mucho tiempo. Su auge fue durante la Segunda Guerra Mundial y la posguerra principalmente, dónde los medios de comunicación cumplieron un rol fundamental en materia propagandística. Los estudios de comunicación, regidos por instituciones como la Mass Communication Research, entendían a la masa como un actor amorfo y homogéneo y sus teorías tuvieron fuerte influencia conductista, por la cual se le daba importancia a los efectos observables que producían los mass media. En este contexto cobran sentido las teorías de la Aguja Hipodérmica, las 5 “W” de Laswell, la two-step flow Communication y el funcionalismo.

La comunicación, entonces, se entendía principalmente desde dos lugares dominantes. En primer lugar, desde los estudios académicos de comunicación institucionalizados desde una particular incorporación de los Cultural Studies con signo liberal y, en segundo lugar, desde el mercado mismo de los medios de comunicación como modo desde el cual ver la academia, inscripta siempre en la idea de la novedad y la deshistorización permanente. (Saintout; 2013)

A partir de la década del 60 comenzaron a brotar nuevas experiencias y posturas en torno a la comunicación. Fuertemente influenciada por las lecturas de Antonio Gramsci, Pierre Bourdieu y Raymond Williams, América Latina desarrolló experiencias que fueron parte de lo que luego se conoció como “comunicación alternativa”, entendiendo a esta “otra comunicación” en función de sus vínculos con un proyecto de cambio que tenga un horizonte de liberación. (Saintout; 2013)

Estas experiencias pusieron en jaque los discursos dominantes anteriormente mencionados. Se comenzaron a valorar las redes de comunicación participativa preexistentes y coexistentes a la expansión de los medios masivos. La comunicación comienza a ser entendida como un diálogo, un encuentro, una posibilidad de lo común, contradiciendo el sentido imperante: verticalista, lineal y sin conflicto.

La crítica y construcción continúa en la década del 70, cuando autores como Héctor Schmucler (1970), Eduardo Galeano (1973-1976), Eliseo Verón (1974), entre otros, sospecharon acerca de la lógica comunicativa dominante de emisor-mensaje-receptor. La producción intelectual de esta época fue fundamental en la constitución del campo de la comunicación en Latinoamérica, produciéndose el debate fundador: funcionalistas vs. críticos: ¿Las tecnologías permiten el desarrollo económico de Latinoamérica o son una nueva estrategia de dominación para los pueblos? Sin embargo funcionalistas y críticos, compartían un reduccionismo: la figura del receptor era una categoría improductiva, vaciada de sentido.

Durante los 80, el campo de la comunicación en América Latina comienza a institucionalizarse. Para este entonces, la relación comunicación y medios hacía décadas venía siendo objeto de críticas desde tres frentes: por su relación inherentemente técnica, por ignorar o escamotear el papel de las audiencias como sujetos de comunicación y por la imposibilidad de poder pensar procesos de impugnación al poder. La figura central del emisor comienza a ser cuestionada y la recepción cobra importancia. La comunicación empezó a desbordar los medios tecnológicos y encontrar su sentido en la cultura.

Evidencia de esta transformación dentro del campo es la obra de Jesús Martín Barbero, que desplaza el análisis de los medios a las mediaciones, es decir, “a las articulaciones entre prácticas de comunicación y movimientos sociales, a las diferentes temporalidades y la pluralidad de matrices culturales.” (Barbero; 1987)

Estas teorías significan un quiebre y un cambio permanente en la noción de comunicación. Comunicación/cultura resultan inseparables en su abordaje y construcción (Shmucler; 1984).

Pensar los procesos de comunicación desde ahí, desde la cultura, significa dejar de pensarlos desde las disciplinas y desde los medios. Significa romper con la seguridad que proporcionaba la reducción de la problemática de comunicación a la de las tecnologías. (Barbero; 1987)

### **Educación: de la escolaridad al concepto de formación**

La reducción hegemónica que anuda a la educación a la escuela fue puesta en debate luego de la segunda guerra mundial, cuando la modernidad comenzó un proceso de descomposición general.

La escuela fue una institución que por mucho tiempo no fue revisada ni criticada. Su rol protagónico durante la conformación de los Estado Nación consistió en formar sujetos con el objetivo de prepararlx para la vida moderna, con la autoridad de ser el único territorio legítimo para ésta tarea, con un único referente válido para esta tarea: el/x maestrx.

Al igual que el proceso de debate y revisionismo teórico que se dio en el campo de la comunicación, los discursos dominantes en torno a la educación fueron transformados. Las críticas desnudaron un mecanismo violento y homogeneizante que fue naturalizado por el proyecto político moderno, ligado al eurocentrismo y al imperialismo.

Las lógicas de la modernidad hicieron de formación y educación dos términos que podrían utilizarse como sinónimos, pero que redujo la formación a aquellos contenidos de validez social y científica que se consideran deseables que el sujeto adquiera, y que son establecidos a priori en función de los fines e ideales que se especifiquen en cada época y para cada grupo social. (Todone y otros; 2014)

De esta manera, mientras la escolarización es entendida como una estrategia de racionalización, cuyo objeto es remediar el hedor de las culturas populares (Kusch, 1976), la educación comienza a ser entendida como práctica social capaz de intervenir en la constitución de los sujetos sociales en dos sentidos: por un lado, conformando un sujeto revolucionario, con conciencia crítica, constructivista y transformadora y por otro lado, construyendo sujetos que reproducen y aceptan las relaciones sociales dominantes. (Buenfil Burgos; 1993)

Es así que la educación se separa de la escuela, y el concepto de formación hace que nuevos espacios y territorios puedan concebirse como “educativos”.

El sentido enunciado de formación opera como referencia más no se define como totalidad en tanto entendemos que el espacio (público/comunitario), las prácticas sociales y los sujetos que se constituyen (...), no devienen únicamente de prácticas pedagógicas aunque sí de prácticas sociales que hacen a la formación de sujetos, lo cual nos da lugar para pensar el carácter educativo de esas prácticas. (Todone y otros; 2014)

### **La comunicación/educación como campo transformador**

En este contexto de revisión de las metodologías tradicionales de formación de sujetos y la superación de los conceptos reducidos de comunicación y educación, surge la posibilidad de unir estos campos. Mario Kaplún (1985) es uno de los referentes de la constitución del campo comunicación/educación en Latinoamérica. Él visibiliza tres modelos teórico/prácticos de comunicación y educación. En primer lugar, un modelo “bancario” (depositario) propio de la escuela moderna, donde el/x otrx es un recipiente vacío, donde se depositan saberes enciclopédicos. Para este modelo, los medios cumplen una función meramente instrumental como apoyo, soporte o refuerzo de la enseñanza.

En segundo lugar se encuentra el esquema conductista, propio del funcional-desarrollismo, en el cual el/x otrx responde a estímulos y, si la respuesta no es la esperada, se revisa el canal. Este modelo no contempla conflictos entre emisorxs y receptorxs. Si la idea se transmite con claridad, la respuesta es inmediata. Para estos dos modelos la comunicación es lineal y vertical, lx otrx vacío o manipulable.

Un tercer modelo, el liberador, inspirado en los principios éticos de reconocimiento vocabular de Freire (1970), donde la comunicación es horizontal, se ubica al otro en igualdad de condiciones, se trabaja para la expresión de la voz propia en procesos formativos de emancipación.

Esta última perspectiva permite ahondar en el carácter transformador de este campo. Como se dijo anteriormente, fue Héctor Schmucler (1984) el que propuso la unión con la barra -/- . Este símbolo significa, entre otras cosas, en la construcción de un espacio teórico transdisciplinario, movido más por un campo problemático común con relaciones tensas, que por miradas disciplinares escindidas; lo que significa devolver el carácter ético-político a la ciencia en general y al campo de comunicación/educación (Huerco, 2006).

Al entender a la comunicación como producción social de sentido y a la educación como la formación de sujetos, la articulación de ambos campos se vuelve imprescindible.

### **El material educativo**

Partiendo desde la perspectiva del campo comunicación/educación, se entiende que las prácticas educativas son, además de prácticas sociales, discursivas. De esta manera, el material educativo debe ser leído en clave lingüística dentro del mundo de las significaciones y el discurso, entendido como constitutivo de lo social.

El discurso es, en este sentido, espacio de las prácticas educativas, si se quiere, no hay prácticas educativas al margen de una estructuración de significaciones.  
(Buenfil Burgos; 1993)

Los signos, entonces, adquieren significados específicos desde los cuales se organizan las identidades sociales. Al entender la educación como proceso de formación, cuyo límite no está en la escuela, los espacios se multiplican y los discursos se encuentran en diferentes soportes y prácticas sociales. Cualquier práctica social puede ser, en un momento dado, una práctica educativa (Buenfil Burgos; 1993) y, por lo tanto, distintas instituciones se ven implicadas en esta batalla por la hegemonía discursiva que incide en la formación de los sujetos.

El material educativo se constituye dentro de esta lógica discursiva. En palabras de Gabriel Kaplún (2003),

un material educativo no es solamente un objeto (...), sino que, en un contexto determinado, facilita o apoya el desarrollo de una experiencia de aprendizaje. Es decir: una experiencia de cambio y enriquecimiento en algún sentido.

De esta manera, el material educativo también debe sortear los reduccionismos de la comunicación y de la educación antes mencionados. No debe sólo buscar la transmisión de un conocimiento ya existente, sino que su objetivo es producir uno nuevo. La interdisciplinariedad del campo permite concebir a la educación como un lugar de entrecruce, es decir, un espacio de conversación. (Barbero; 2002)

### **Síntesis del capítulo**

La articulación de la educación con la comunicación surge de los procesos de superación teórica y práctica de ambos campos que se describen a lo largo del capítulo. Estas transformaciones dieron lugar a un campo innovador que resulta clave para este proyecto.

Trabajar la identidad desde la comunicación/educación consiste en abordar este concepto desde su carácter relacional, entendiendo que tanto la identidad individual como colectiva poseen rasgos determinados y determinantes pero, sin embargo, se trata de un proceso con posibilidades de cambio y transformaciones.

De esta manera, la producción de nuevos sentidos relacionados a la identidad quilmeña dentro de un contexto institucional como la escuela será abordada a partir de las tres principales conclusiones de este capítulo:

- a) La identidad es cultural y por lo tanto no existe una identidad definida y permanente en el tiempo. Es un proceso cambiante, siempre abierto que permite la inclusión y exclusión de materiales culturales según el contexto.
- b) La comunicación está intrínsecamente relacionada con la cultura. Es un campo que permite la producción social de sentidos, que desborda el carácter tecnológico y mediático.
- c) La educación supera la escolaridad. Es un proceso de formación de sujetos; que puede ser liberador y transformador.

Estas tres conclusiones serán los ejes de la planificación.

Capítulo III

Diagnóstico comunicacional  
situacional

## **Breve descripción del Proyecto**

Pensar y problematizar la identidad de una localidad es una tarea que requiere preguntas, debates y reflexiones:

¿Quiénes somos los quilmeños? ¿Qué nos identifica? ¿Por qué? ¿Han sido históricamente las mismas respuestas, los mismos discursos identificatorios? ¿Existen intencionalidades ideológicas y hegemónicas que trabajan en esta identificación?

Éstas y otras preguntas serán planteadas a lxs estudiantes, cuya tarea será reflexionar sobre las respuestas.

A lo largo de las conversaciones que desde la comunicación/educación se planteen, se buscará diferenciar aquellos discursos dominantes de nuestra identidad y reflexionar sobre éstas construcciones.

Las conclusiones nos llevarán a la pregunta final, guía de este proyecto: ¿podemos construir nuevos materiales culturales sobre nuestra identidad?

## **Fundamentación y contexto**

Quilmes es un partido que cuenta con 583.000 habitantes, distribuidos en las cinco delegaciones municipales que abarca su territorio. Es el tercer partido más poblado del Conurbano Bonaerense y suma casi el 5 % de la población total de toda la Provincia de Buenos Aires. Según la Subsecretaría de Educación de la Provincia, el municipio de Quilmes cuenta con 98 escuelas de Educación Secundaria estatales provinciales y 70 de carácter privado.

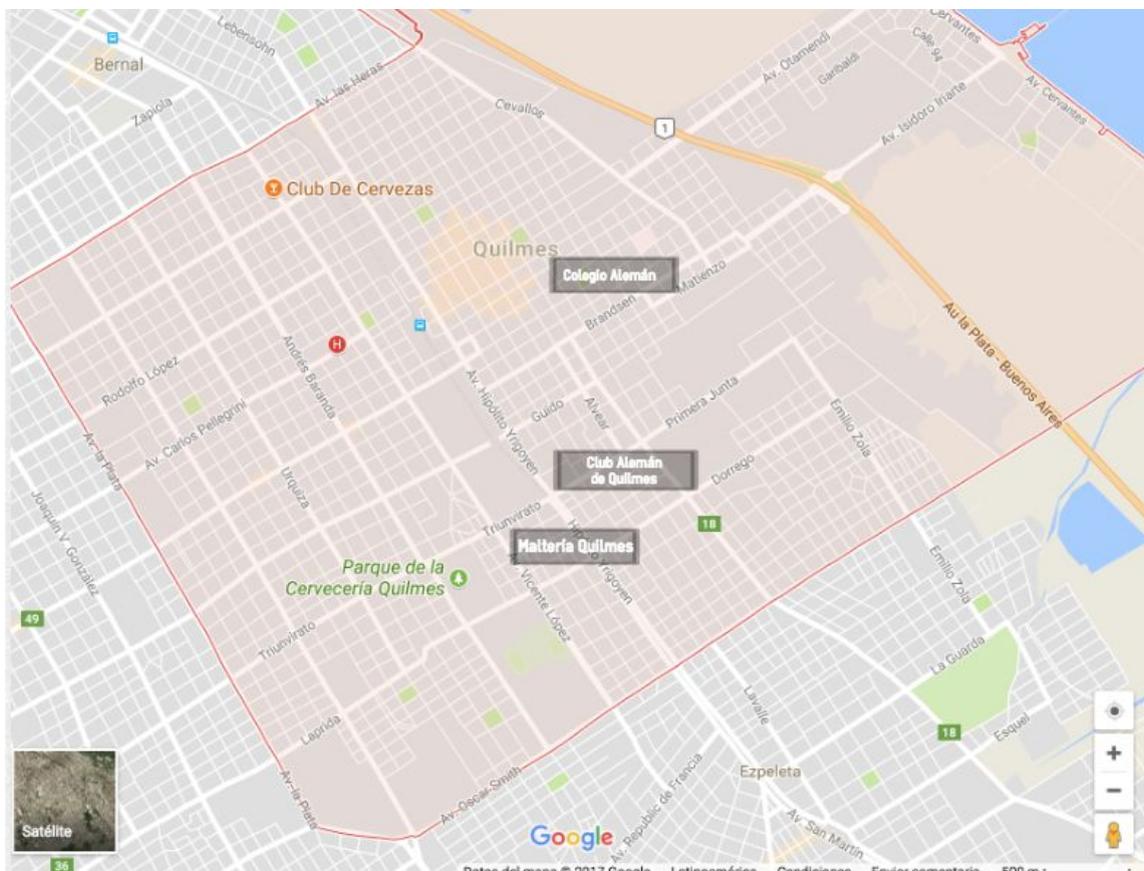
Como se dijo anteriormente, el nombre de la ciudad surge del pueblo originario Kilmes, que se vio obligado a abandonar sus tierras en Tucumán para instalarse en Buenos Aires en el año 1966. Sin embargo, la identidad quilmeña no cuenta con suficientes materiales culturales que hagan referencia a esta relación histórica.

Este proyecto se sitúa desde una mirada crítica hacia los discursos dominantes y los sentidos hegemónicos de la identidad del municipio. El diagnóstico dará cuenta de las instituciones protagonistas de estas construcciones y de aquellos referentes que pueden ser debatidos, deconstruidos o reelaborados. La reflexión de estas construcciones identitarias será la guía de este proyecto, entendiendo que si bien habrá una gestión significativa en una escuela, este eje será material de referencia para cualquier futura implementación del proyecto.

Para trabajar sobre estas arenas de disputa por el sentido (González; 2001), es clave atender a las características políticas, sociales y culturales presentes en el partido, donde la desigualdad social dentro de los distritos, y entre ellos, es significativa. Sin embargo, hay ciertos materiales culturales en la identidad quilmeña que son compartidos entre los diferentes sectores y, por lo tanto, entre lxs estudiantes. Por este motivo, el proyecto buscará construir características generales, atendiendo a las subjetividades de diferentes sectores de la localidad. Estos datos serán referentes a la identidad colectiva del lugar y los materiales culturales que prevalezcan en la puesta en común.

Sin embargo, se trabajará en una institución escolar particular, cuyxs estudiantes reflexionarán sobre la identidad quilmeña a partir de sus subjetividades.

El diagnóstico y la planificación de este proyecto tendrá lugar en el Instituto Eduardo Ladislao Holmberg, ubicado en la calle Sarmiento al 679 en Quilmes Este. También conocido como el Colegio Alemán de Quilmes, esta institución cuenta con enseñanza inicial, primaria y secundaria y es parte de la comunidad educativa quilmeña desde 1898. Fundada por inmigrantes alemanes, el colegio siempre estuvo en íntima relación con la Cervecería Quilmes y el Club Alemán de Quilmes.



Actualmente cuenta con 1.126 estudiantes distribuidos en los tres niveles. El secundario posee dos orientaciones: Cs. Naturales y Cs. Sociales. Se trabajará con estudiantes del último año (17-18 años) en el espacio curricular de la materia Filosofía, a cargo de Yanina Chama dictada en 6to año A, correspondiente a la modalidad Ciencias Exactas y Naturales. En 6to año B se trabajará en el espacio de Historia, dictada por Luciano Díaz.

Es importante destacar que asistí a este colegio (tres niveles) y me egresé en el año 2012. Además, actualmente trabajo en la institución, dando clases de alemán en el nivel primario. Ser parte de la comunidad educativa de la institución me permite facilidades a la hora de entrevistar y producir en el lugar, ya que conozco las lógicas de funcionamiento y autoridades y docentes se muestran abiertos a mi participación.

### **Diagnóstico comunicacional situacional**

- Propósito general

Conocer los discursos dominantes dentro de la comunidad educativa de la institución acerca de la identidad quilmeña y cómo circulan los mismos.

- Propósitos específicos

- Indagar el discurso de las autoridades de la institución sobre la identidad de la escuela y su relación con la ciudad.
- Indagar sobre los principales sentidos que los estudiantes tienen sobre su ciudad.
- Observar la circulación material y simbólica de los discursos sobre identidad quilmeña dentro del espacio institucional.
- Identificar los discursos identitarios de la escuela presente en la web.
- Indagar sobre proyectos institucionales que se hayan llevado a cabo sobre el tema.

- Metodología

Las herramientas metodológicas que se utilizarán en el diagnóstico comunicacional situacional serán de tipo cualitativo, es decir, métodos interpretativos y por lo tanto, sujetos a la subjetividad de la investigadora. Estas herramientas no buscan la recolección de datos sino la producción de información y sentidos, entendiendo que éstos no son de carácter generalizable.

En primer lugar, se llevarán a cabo entrevistas con directivos y docentes referentes del área de Ciencias Sociales del nivel secundario, para lograr el primer objetivo específico. En estos encuentros, la lógica será la de una entrevista semiestructurada. Si bien el objetivo principal es conocer el discurso que estos sujetos tienen sobre la identidad institucional, las preguntas y temas de conversación no estarán cerrados en este eje, ya que otros datos pueden ser tomados para la futura gestión de la planificación. Estas entrevistas también serán insumo para la indagación sobre la existencia de proyectos institucionales que trabajen o hayan trabajado el tema de la identidad con lxs estudiantes.

Por otro lado, se investigará sobre los sentidos que lxs estudiantes de nivel primario y secundario tienen sobre Quilmes. Este objetivo se logrará a través de entrevistas a lxs mismxs, en dónde se le preguntará si saben por qué Quilmes tiene ese nombre y qué es lo que para ellxs identifica a su ciudad.

En tercer lugar, se llevarán a cabo observaciones dentro del espacio institucional. El registro de carteleras, afiches, decoración de aulas y espacios comunes en los tres niveles darán cuenta de la circulación de discursos institucionales que tengan que ver con la identidad quilmeña.

Por último, se llevará a cabo un sondeo de los espacios virtuales institucionales y los discursos identitarios que allí circulen.

- Análisis de la información producida.

- Entrevistas

Ejes	Guillermo Mármol	Yanina Chama
Rol dentro de la institución	Vicedirector del nivel secundario y profesor de Historia.	Coordinadora del departamento de Ciencias y Sociales y profesora de Filosofía.
Postura frente la propuesta.	Positiva; le entusiasmó que se trabaje en Ciencias Sociales, ya que la mayoría de las actividades que promueve la escuela suelen ser de Ciencias Exactas y Naturales. Habló con Yanina Chama y permitió que me reúna con ella.	Positiva. Su primer inquietud fue si lxs estudiantes iban a tener que realizar actividades extracurriculares, ya que manifestó que tienen mucha carga horaria y de estudio en sus casas. Si bien la intención primera era trabajar con alumnxs de 15/16 años, ella sugirió trabajar con lxs del último año, ya que el diseño curricular incluye metodología

		<p>de la investigación y pensó que era fructífero para ellxs realizar el proyecto.</p> <p>Mostró una postura abierta para darme espacio de intervención en sus horas (dos horas por semana) con lxs estudiantes de 6to año A.</p>
<p>Sobre la identidad de la escuela.</p>	<p>Guillermo comenzó su recorrido en la institución en el año 2011 como profesor de Historia. En el año 2016, ante la jubilación de la Directora de Secundaria, se convirtió en Vicedirector. La nueva directora, Silvia Leal es profesora de Física.</p> <p>Guillermo hace hincapié en la necesidad de conformar una dirección con representantes de ambas disciplinas.</p> <p>En este sentido, menciona en varias ocasiones que la escuela le da más importancia a las ciencias Exactas; y la cantidad de alumnos que elige esta orientación siempre es mayor a la opuesta.</p> <p>Reconoce que la institución es un referente en este campo, siendo elegido por muchxs estudiantes del municipio por esta razón.</p> <p>Con respecto al carácter bilingüe de la escuela, Guillermo entiende que es un plus que sólo esta institución brinda en Quilmes, ya que es la única escuela que enseña el idioma alemán. Por lo tanto, es necesario fomentar este eje identitario dentro y fuera de la comunidad educativa.</p>	<p>Yanina ingresó a la institución en 2016 y este año tomó la coordinación del Depto de Cs. Sociales.</p> <p>Su corto recorrido no le permitió explayarse en la identidad de la institución.</p> <p>Sin embargo, hizo hincapié en la apertura que brinda la dirección para la presentación y gestión de nuevas ideas, proyectos y actividades extracurriculares.</p> <p>Con respecto al idioma alemán y a la relación de la institución con la comunidad Argentino-Alemana, mencionó que la institución suele priorizar las actividades de este campo. Coincide con Guillermo al decir que las Cs. Exactas y Naturales están más desarrolladas que las Sociales.</p> <p>Al mencionar que el proyecto buscaba reflexionar y debatir junto a lxs estudiantes sobre los discursos dominantes de la identidad quilmeña, le interesó la participación de ellxs en el debate, ya que piensa que la escuela no da mucho lugar a la reflexión por la cantidad de horas y exámenes que tienen lxs estudiantes.</p>
<p>Actividades extracurriculares</p>	<p>Guillermo está a cargo de un taller extracurricular que tiene como objetivo introducir a lxs estudiantes en la investigación en Cs. Sociales. Actualmente, sólo 7 alumnxs asisten.</p>	

	<p>Menciona que los talleres de física, química y matemática tienen mucha concurrencia, ya que la mayoría de lxs estudiantes participan en las Olimpiadas, logrando en muchos casos, medallas de oro y plata. Como estas actividades suelen brindar becas en instituciones como el ITBA, lxs estudiantes se interesan y hasta van los días sábados a prepararse.</p> <p>Las actividades referidas a las sociales (Olimpiadas de historia y talleres) no tienen tanta convocatoria.</p>	
Otros	<p>Guillermo insistió en que el proyecto no se lleve a cabo en su taller; sino en un espacio curricular.</p> <p>La temática le interesó y mencionó que él también había trabajado sobre los pueblos originarios (específicamente la comunidad Kilmes) con estudiantes.</p> <p>Hizo referencia a un libro que una antigua profesora de Historia de la institución redactó y publicó con lxs estudiantes que investigaron sobre el tema y que él usó como bibliografía en su taller.</p>	<p>Si bien Yanina me confirmó la gestión del proyecto en 6to A, también quiere que se lleve a cabo en el B (Orientación Humanística). Sin embargo, afirmó que no podía garantizar la realización de cuatro o cinco encuentros en este espacio, ya que lxs estudiantes deben rendir parcial de la materia y la currícula es mayor.</p>

- Entrevistas a alumnxs.

a) Nivel Primario

Se llevaron a cabo 10 entrevistas a alumnxs del segundo ciclo (4to, 5to y 6to). En la misma se preguntó si sabían por qué Quilmes se llamaba así y por otro lado, qué era lo que para ellos identificaba a su ciudad. 9 de ellos dijeron no saber de dónde venía en nombre y 5 de ellos luego agregaron que podía ser por la cerveza. Sólo un alumno sabía la relación existente entre la ciudad bonaerense y la comunidad originaria.

Con respecto a los rasgos identificatorios, los 10 dijeron que la cerveza era lo que más identificaba a su ciudad. 3 de ellxs agregaron que el club de fútbol también era importante.

#### b) Nivel Secundario

Se le hicieron las mismas dos preguntas a 5 estudiantes de los primeros tres años y a 5 de los últimos tres. Con respecto al primer grupo, 4 de ellxs no sabían el origen del nombre de la ciudad. Los 5 afirmaron que la cervecería era lo más significativo dentro de la localidad.

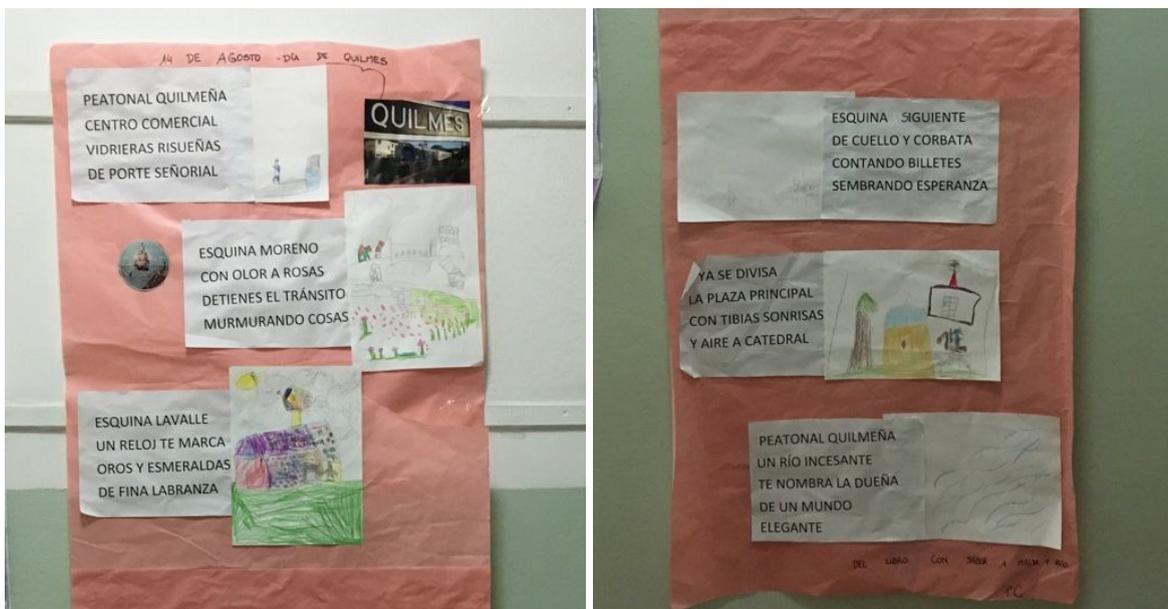
Los 5 estudiantes del segundo grupo conocían la relación entre la comunidad Kilmes y la ciudad bonaerense. Sin embargo, coincidieron con la mayoría al nombrar la cerveza o la cervecería como rasgo principal de la identidad de la ciudad.

#### - Observaciones dentro del espacio institucional

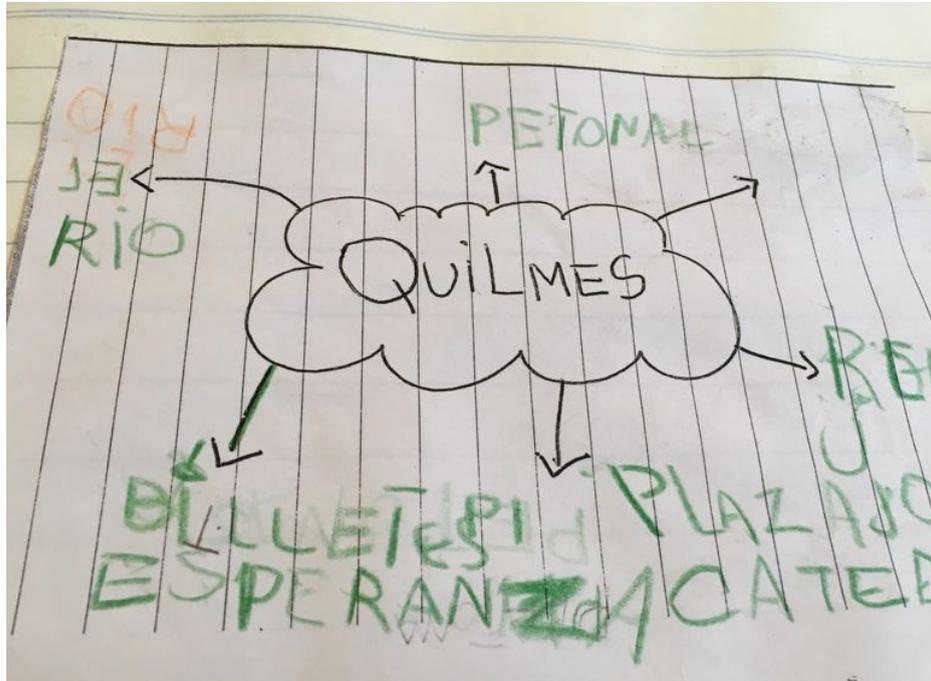
La institución cuenta con tres edificios que se comunican internamente. El patio más grande (que es parte del edificio del nivel primario) es compartido por los tres niveles en algunas ocasiones.

A continuación, se presentarán fotografías de diferentes afiches y carteleras que hacen alusión a la identidad quilmeña y están distribuidos en el espacio institucional.

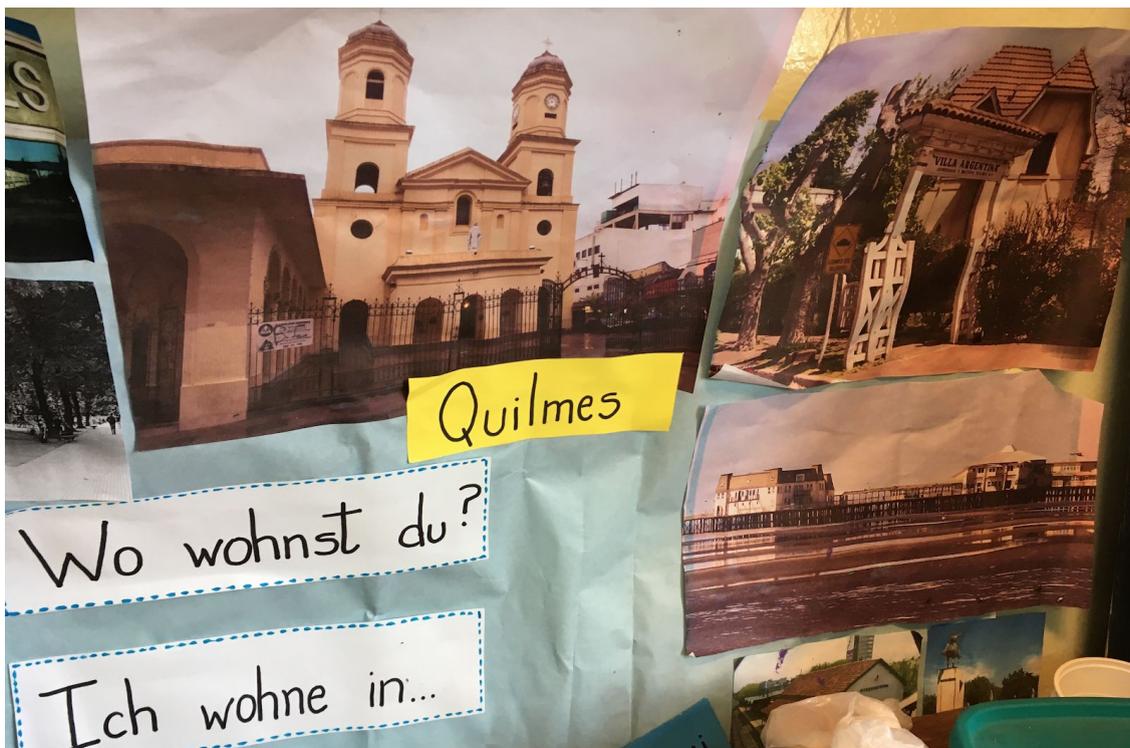
#### a) Poesía por el día de Quilmes acompañada con dibujos de estudiantes de 1er grado. Hace referencia a la peatonal, a los comercios y a la ribera principalmente.



b) Volante realizado por estudiantes de 2do grado, presentado en afiche en el patio principal.



c) Afiche presente en 3er grado que expresa Wo wohnst du? (¿dónde vivís?) e Ich wohne in... (yo vivo en...) acompañado de fotografías que representan la ciudad, donde se observa la Catedral, el barrio cervecero (La Villa Argentina) y el Río.



d) Pintura realizada por estudiantes del nivel secundario que refleja algunos aspectos de la idiosincrasia nacional. En él pueden observarse la importancia del fútbol, la ganadería, el tango, el mate y la ciudad de Buenos Aires.



- Análisis de los discursos sobre identidad en la web.

Página web: [www.holmbergschule.edu.ar](http://www.holmbergschule.edu.ar)

A continuación se citarán algunas frases presentes en la página que hacen referencia a la identidad de la institución y su rol en la ciudad:

- a) (el colegio) “nació en 1898 a partir del deseo de un grupo de personas de origen germano, de que sus hijos se educaran al estilo europeo. La fundación del colegio estuvo íntimamente ligada a la apertura de la Cervecería Argentina de Quilmes, fundada en 1891 por Otto Bemberg, lo cual motivó la llegada al país de personal técnico de origen alemán que conformó con el tiempo una importante colonia en la zona.”
- b) “Entre los años 1933 y 1937 la escuela progresó notablemente, se firmaron estatutos de la Sociedad que fueron aprobados por el Gobierno Provincial (...)”
- c) “Forma parte de la Comunidad de trabajo de escuelas argentino – alemanas (AGDS), organismo que reúne a las escuelas alemanas de todo el país. Esto significa una

posibilidad de intercambios, proyectos comunes y experiencias pedagógicas y personales que contribuyen a la apertura y riqueza de una formación bicultural.”

- d) “En cuanto al currículo, se destaca por la enseñanza del idioma alemán, característica valorada dentro de la comunidad pues permite a nuestros alumnos una salida diferenciada para desenvolverse en el mundo actual.”
- e) “En cuanto a la apertura de la institución al entorno, es una escuela que promueve activamente la participación de su comunidad en las diferentes actividades que ofrece el medio próximo y lejano: otros servicios educativos; bibliotecas; universidades; instituciones no gubernamentales; organismos dedicados a la producción y difusión de bienes y servicios culturales; asociaciones deportivas; asociación de trabajo de la comunidad de escuelas argentino – alemanas etc. En este sentido debe destacarse el proyecto solidario institucional a través del cual la escuela ha asumido un doble compromiso: uno interno (formación en valores y aprendizaje-servicio) y otro externo (padrinazgo de una escuela rural y ayuda solidaria a otras instituciones de nuestra comunidad).
- f) “Entendemos a la escuela como el ámbito específico de formación integral de la persona humana, a través del cultivo de las facultades intelectuales, el desarrollo de los valores morales y la comunicación sistemática y crítica de la cultura.”
- g) “Promovemos el desarrollo de la persona dentro de un marco institucional pluralista y solidario, respetuoso de todas las razas, nacionalidades, religiones, ideologías y filiaciones políticas”
- h) (Algunos objetivos del nivel secundario)  
“Contribuir a la transmisión de la cultura y lengua de los pueblos de habla alemana.  
Mantener y acrecentar el patrimonio común de los valores culturales nacionales.”

- Estado del arte

El principal proyecto institucional que se llevó a cabo sobre identidad es la producción anteriormente mencionada a cargo de Nilda Ramos, profesora de Historia. En el año 2001, alumnxs del último año de Secundaria investigaron, redactaron y publicaron el libro Aportes a la historia de Quilmes, de la Editorial Tiempo Sur. En él, se dedica un capítulo a la Reducción de los Kilmes. Los demás apartados hacen referencia al balneario de Quilmes, al Club de

Fútbol, a la resistencia cultural en la ciudad durante la dictadura militar y por último, al rol del Colegio Alemán de Quilmes en el municipio.

Cabe mencionar que esta obra fue utilizada como bibliografía en el presente trabajo, aportando datos importantes para el primer capítulo. Además, lxs estudiantes entrevistaron a otros autores citados en este apartado, como Juan Carlos Lombán y Juan Carlos Craviotto.

Este proyecto continuó y en el año 2011 se publicó el libro Nuevos Aportes a la historia de Quilmes. La comunidad alemana. En este caso, lxs estudiantes hacen un recorrido histórico desde la llegada de lxs inmigrantes alemanes a la ciudad y dan cuenta de la influencia de ellxs en el desarrollo industrial y cultural en Quilmes.

- Conclusiones

A partir de toda la información producida y analizada, es posible afirmar que la institución mantiene un discurso identitario en donde se reconoce como un colegio histórico y de buena reputación en la ciudad. Su relación con la comunidad argentino-alemana es un aspecto que resalta en el discurso de las autoridades, en la página del colegio y en las actividades extracurriculares. Asimismo, el rol de las Cs. Naturales y Exactas también es importante al momento de describir las fortalezas de la institución.

El colegio es reconocido entonces por su larga trayectoria en la ciudad y por su relación con la comunidad germana. Dentro del edificio se pueden encontrar diferentes materiales que hacen referencia a estos aspectos. A la hora de analizar el discurso que la institución mantiene en relación a la ciudad, resaltan acontecimientos históricos como el auge de la ribera quilmeña, la industrialización de la ciudad con la llegada de la Maltería Quilmes y el rol que esta ciudad tuvo al recibir a un importante caudal de inmigrantes, entre ellos alemanes.

Lxs estudiantes, por su parte, manifiestan que la cerveza Quilmes o la cervecería son el principal rasgo reconocido de la ciudad. Su conocimiento de la historia del pueblo originario Quilmes es escaso, siendo esto también parte del discurso institucional.

# Capítulo IV

## La planificación

- Propósito general

Planificar y gestionar un taller de 4 encuentros con lxs estudiantes de 6to año A y B de secundaria del Colegio Alemán de Quilmes para problematizar y debatir la/s identidad/es quilmeña/s.

- Propósitos específicos

- Presentar y debatir los conceptos de identidad y hegemonía.
- Debatir los discursos dominantes sobre la identidad quilmeña.
- Introducir a lxs estudiantes en la historia del pueblo originario Kilmes.
- Resignificar con lxs estudiantes los discursos relacionados con la identidad del partido.
- Abordar técnicas de investigación en Cs. Sociales.

- Metas

- Realización de 4 encuentros con la modalidad de taller con lxs estudiantes de 6to año A y B de la secundaria del Colegio Alemán de Quilmes.
- Presentación y problematización del concepto de hegemonía y del concepto de identidad.
- Producción por parte de lxs estudiantes.

- Metodología

La metodología de este proyecto es de talleres. Coincido con Cano (2012) cuando establece que, desde la concepción metodológica de la educación popular, el taller es:

un dispositivo de trabajo con grupos, que es limitado en el tiempo y se realiza con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida. (Cano; 2012)

De esta manera, dicha modalidad permite no sólo el acercamiento a lxs jóvenes, sino también, la construcción colectiva de conocimiento y la reflexión crítica acerca de los sentidos consensuados.

Cada encuentro estará planificado desde una lógica participativa, en la que lxs destinatarixs se convierten en parte del proceso y con lxs que se comparte los resultados y los pasos de la planificación.

La propuesta de producción está enmarcada en el uso de tecnologías en las aulas. El hecho de que la escuela cuente con un espacio virtual propio y que lxs estudiantes estén acostumbrados a realizar actividades en esta plataforma es una práctica que vale la pena analizar y valorar a la hora de pensar las producciones.

Siguiendo a Mariana Maggio (2012), las tecnologías de la información y la comunicación han generado el espacio y las condiciones necesarias para la “enseñanza poderosa”, entendiendo que la construcción de conocimiento, los saberes, las voces y autorías han mutado y actualmente es necesario reconocer el rol fundamental que cumple la virtualidad y la cultura digital.

Estas nuevas lógicas se han ido abriendo paso de mayor o menor medida en las escuelas. Si bien aún hay mucha reticencia al avance de las nuevas tecnologías en las propuestas pedagógicas, es posible afirmar que nos encontramos ante un cambio paradigmático en la manera de producir y circular los conocimientos. Por esta razón, la propuesta de producción fue de la mano de este cambio, reconociendo la producción como parte del aprendizaje y apostando a nuevos rasgos como la hipertextualidad, la interactividad, la conectividad y la colectividad. (Dussel; 2010)

La búsqueda o producción de fotos deja en claro los modos de construcción de lxs estudiantes. A la hora de traer fotos, pocxs eligen material de propia autoría. Lejos de pensar éste hecho de manera negativa, creo necesario leerlo en clave cultural. Si bien transmitir y compartir fotos se ha convertido para lxs jóvenes una práctica cotidiana que conforma un nuevo sistema de comunicación social (Dussel; 2010), también cabe mencionar que Internet es para ellxs un espacio en donde se puede encontrar referencia a prácticamente todos los lugares, eventos y prácticas que imaginemos, sin necesariamente perder la originalidad y autoría de lo producido. De esta manera, se entiende que la producción

reconoce los aportes de los otros, pares o no, en una trama de intersubjetividad en pos del conocimiento. Como producto en construcción, el relato producido reescribe la historia con la trama cultural de la tecnología que los alumnos viven y, al hacerlo, cobra una fuerza pedagógica inusitada. (Maggio; 2012)

Este tipo de producción modifica entonces las lógicas tradicionales de autoría, integrando nuevos modos multimedia (audios, videos y textos escritos) y exhibiendo los trabajos en soportes digitales, permitiendo a las escuelas “ensanchar su radio de acción”. (Dussel; 2010)

- Diseño general de los encuentros

Encuentro	1	2	3	4
Tema	Hegemonía	Historia	Identidad	Producción/ Evaluación
Propósito general	Debatir sobre el concepto de hegemonía.	Abordar los diferentes hitos históricos del partido de Quilmes.	Proponer un análisis teórico del concepto “identidad”	Promover una producción de lxs estudiantes donde presenten su significación de la identidad quilmeña.
Materiales	Fibrones, material bibliográfico.	Internet, fibrones, información traída por estudiantes.	Fibrones, material bibliográfico.	Fotografías, computadoras, internet.
Actividades	Leer las definiciones y abordar el concepto desde ejemplos cotidianos.	Realizar una línea de tiempo.	Diferenciar los aspectos identitarios de lxs alumnxs y la ciudad en “dados” y “construidos”.	Utilizar la plataforma del colegio una o más fotos que reflejen algo dado y algo construido.

<b>Diseño General del Primer Encuentro</b>
<b>Propósito general:</b> Introducir el concepto de hegemonía relacionado a la construcción de la identidad quilmeña.
<b>Propósitos específicos:</b>

- Presentar el proyecto y los objetivos generales del mismo.
- Abordar las construcciones identitarias de lxs estudiantes en relación a su ciudad.
- Compartir los resultados del diagnóstico realizado en la institución sobre la identidad quilmeña.
- Presentar y analizar el concepto de hegemonía.

**Ejes/Temas/Problemas a abordar:**

Momento	Relato de la propuesta	Consignas	Recursos/tiempo
Presentación	Presentación de la coordinadora (Agustina, alumna de la UNLP, egresada de ese colegio) Enmarcar la intervención en el proyecto de Tesis. Introducir la intención de trabajar con la identidad quilmeña.		tiempo: 10 min
Actividad 1	Sobre el contorno del partido de Quilmes, en grupos de a 3 alumnxs, exponer con dibujos o palabras aquello que para ellxs represente su ciudad.	¿Qué consideran que es propio de la ciudad ? ¿Por qué? ¿Qué lugares o prácticas identifican con Quilmes? ¿Por qué?	Pizarrón y fibrones. 15 min
Problematización	Identificar en el pizarrón qué representaciones surgieron del ser quilmeño. Comparar las aproximaciones que surgieron en la etapa de diagnóstico en la institución.	¿Por qué creen que a Quilmes se lo relaciona con este lugar o práctica y no con otrxs? ¿Saben otras historias sobre la fundación de Quilmes?	10 min

	Analizar en el pizarrón las aproximaciones en dos niveles: aquellas representaciones hegemónicas y las que no lo son para introducir este concepto.		
Actividad 2	A partir de una lluvia de ideas, ahondar en la concepción de lxs estudiantes sobre hegemonía Abordar la noción de hegemonía a partir de las equivalencias discursivas. Profundizar en la idea de hegemonía en contraposición a la dominación absoluta.	¿Qué es para ustedes la hegemonía? ¿tiene alguna relación con la dominación? ¿Por qué? ¿Cómo se puede pensar a la hegemonía con todo lo que significa Quilmes?	15 min
Sistematización	Cerrar el encuentro con una definición de hegemonía desde la identidad quilmeña. Introducir lo que se verá en el próximo encuentro	Lectura colectiva de definiciones de hegemonía extraídas de escritos de Jorge Huergo y Javier Balsa (ver Anexos) Escribir colectivamente en el pizarrón una definición clara de hegemonía.	10 min

### Relatoría

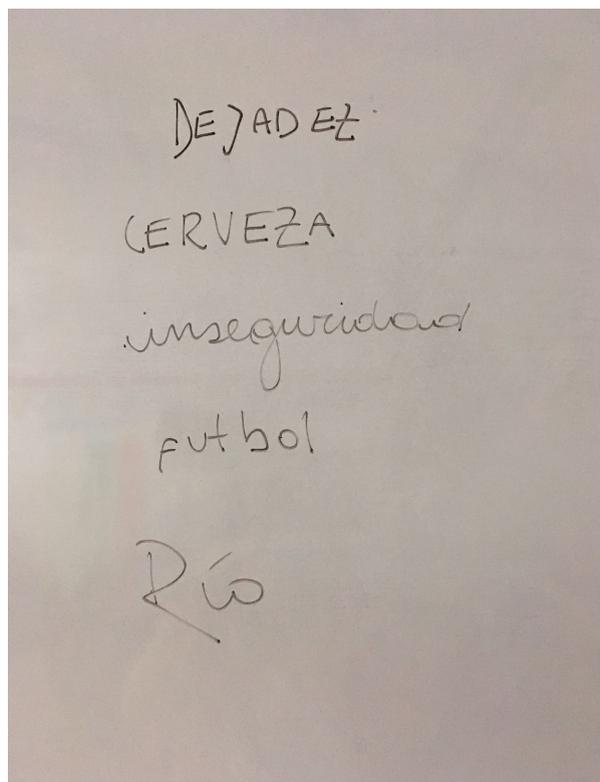
El día jueves 5 de octubre se llevaron a cabo dos encuentros (correspondientes al diseño del primer encuentro). A las 10.50 comenzó el taller en 6to año A. El profesor no estuvo presente

durante el mismo, ya que ese día tenía pautado una falta. La mayoría de lxs estudiantes ya sabían que yo iba a concurrir, así que al verme no me preguntaron si su profesor iba a faltar. Me presenté como parte del equipo docente de primaria, como ex alumna y como estudiante de la UNLP.

Había aproximadamente 20 alumnxs. Al ser un número pequeño, pregunté si habían faltado y me respondieron que había 6 que no se encontraban, por estar participando en los Torneos Bonaerenses de Handball.

La distribución del salón era pareja, habiendo bancos mixtos, exceptuando por una fila contra la pared derecha en donde se encontraban únicamente cuatro chicas.

Al presentar el tema, mostraron interés. La primer alumna que accedió a participar, dijo oralmente “fútbol” pero escribió en el pizarrón “cerveza”. Luego, otrxs estudiantes comenzaron a hablar entre ellos y debatir. Escribieron “dejadez”, “inseguridad”, “fútbol” y finalmente, “Río”.



Luego pregunté sobre el concepto de hegemonía. La misma alumna que fue la primera en escribir comentó que habían visto algo en historia, relacionando este concepto al peronismo, pero que no recordaba bien la definición. Por lo tanto, comenzamos a hablar de órdenes o reglas que acatábamos sin saber por qué. Pregunté qué era lo que hacían en el colegio sin cuestionarse

(me dijeron sentarse en las sillas, levantar la mano y usar uniforme). De esta manera el debate se dio desde ése eje, costumbres o prácticas cotidianas que nos resultaban normales.

Al comentarles que en el diagnóstico todxs los entrevistados me habían dicho que identificaban a Quilmes con la cerveza les pregunté qué pensaban sobre eso. Fue interesante el comentario de un estudiante que acotó “ni siquiera me gusta la Quilmes”. Esto me llevó a la pregunta de cuántxs hinchas del Club Quilmes había (sólo dos) y cuántos de ellxs iban al Río. Este debate les interesó, ya que la mayoría de ellxs no podía argumentar por qué estas tres palabras identificaban a la ciudad y a la vez, a ellxs como partes de la misma.

Luego se repartieron las definiciones y en grupos de a cuatro aproximadamente las leyeron. Luego de unos cinco minutos pregunté qué había leído cada grupo. Al no recibir respuesta, propuse que leyeran en voz alta la definición que le había tocado. De esta manera un miembro de cada grupo leyó la definición y pedí que acotaran qué habían entendido o qué pensaban sobre la misma. La definición que mayor respuesta obtuve fue la que habla de un imaginario de orden dado como “natural”, ya que fue lo que se había debatido al principio del encuentro.

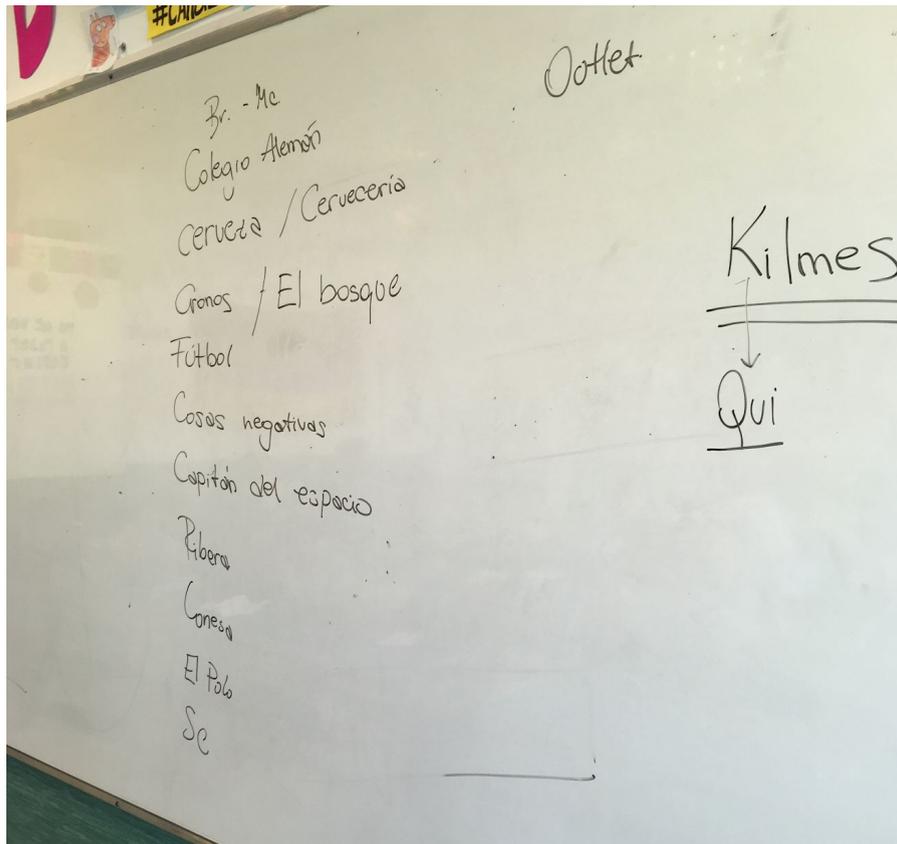
Luego de esta actividad, introduje el tema de los Kilmes, preguntando si alguno sabía que en la Plaza San Martín (a dos cuadras del colegio) había un monumento dedicado al pueblo originario. Todxs contestaron que no y yo les comenté que me había enterado hacía muy poco tiempo y que ése fue el punto de partida para preguntarme por qué no sabíamos prácticamente nada de este hecho histórico.

Algunxs estudiantes comentaron que durante su trayectoria educativa, nunca les habían enseñado algo sobre el tema. De esta manera, les comenté que el próximo encuentro íbamos a hablar sobre este tema y aquel interesadx podría traer preguntas o información. Nos despedimos y rápidamente salieron del salón hacia el recreo.

A las 14:05 comenzó la clase en 6to B. El docente me avisó que llegaban unos minutos más tarde pero que podía ingresar al salón ya que lxs estudiantes estaban informadxs sobre la actividad. Por lo tanto ingresé y esperé algunos minutos a que se acomodaran y volvieran del baño. La presentación fue la misma que en el otro curso pero aquí pregunté si el docente les había comentado algo sobre lo que íbamos a hacer. Sólo mencionaron que sabían que tenía que ver con mi TIF.

Antes de comenzar pregunté si algunx sabía que iba a estudiar y en dónde y algunos de ellxs contestaron. La mayoría tenía intenciones de asistir a la UBA.

Esta vez decidí comenzar con lo mencionado anteriormente sobre el monumento en la Plaza, ya que lxs estudiantes de 6to A se habían sorprendido con esto. Nuevamente, todxs contestaron que no sabían nada sobre ese monumento. Les propuse entonces que mencionaran cosas características de la ciudad y esta vez fui yo la que escribió directamente en el pizarrón. Fueron tirando varios lugares e ideas; lo que permitió un mayor debate entre ellxs.



En este caso surgieron características que yo no había pensado al principio (como el alfajor Capitán del espacio, producido únicamente en Quilmes, el boliche El Bosque, muy conocido en zona Sur y mencionaron su propio colegio, dándole una entidad importante.)

Nuevamente, la cerveza y la cervecería fueron los más mencionados. Les comenté que en el otro salón, habían mencionado sólo cuatro conceptos, lo que fue motivo de burla ya que los de allá “son de exactas” y por lo tanto, “son cuadrados”.

Al llegar el profesor, Luciano, se acomodó en el último banco y le pidió a lxs estudiantes que prestaran atención. Cabe mencionar que fue profesor mío en el último año de secundaria, así que la relación entre nosotros es fluida e informal.

Al introducir el concepto de hegemonía, propuse pensar, nuevamente, en prácticas propias del colegio. Surgieron casi las mismas que en el otro curso y al relacionar este orden dado, visto

como natural, propuse pensarlo en relación a lo que habían dicho de su ciudad. ¿Por qué Cerveza? ¿Por qué fútbol? ¿Por qué el colegio? ¿Por qué cosas negativas? Esta vez, se dio un debate más crítico y abarcativo. Muchxs de lxs estudiantes mencionaron que estas cosas eran propias de la ciudad, por su rol protagónico en la historia de la misma. Al hablar de la cervecería, un estudiante dijo que había sido clave para el desarrollo del trabajo y la industria en la ciudad.

A la hora de la actividad de la lectura de las definiciones, propuse directamente que leyeran primero en grupo y luego en voz alta. En este caso se dio que algunos grupos comentaban sobre la definición de otro grupo luego de la lectura. Esto permitió una charla más fluida que excedía la definición propiamente dicha.

Las definiciones fueron acompañadas de algunos ejemplos ya dados (como las reglas del colegio). En uno de ellos, retomé el chiste anteriormente mencionado (exactas=cuadrados) y sirvió para entender esta relación natural o los preconceptos que poseemos.

Fue interesante el comentario de una alumna, que mencionó que la barra brava del club de fútbol se llamaba Kilmes y que hegemonicamente se relacionaba a una barra brava con lo salvaje, lo bárbaro y que pensaba que no era casualidad que se llamasen así. Este aporte me llevó a preguntarles qué sabían sobre el pueblo originario y adelantarme a lo que se vería en el segundo encuentro. Esta vez me encontré con mayor conocimiento y mencionaron algunos hechos históricos (que eran de Tucumán, que los obligaron a venir a Buenos Aires, entre otros). Propuse nuevamente traer información y preguntas sobre la historia del partido para el próximo encuentro, que Luciano propuso hacerlo la semana entrante.

Cabe mencionar, por último, que en ninguno de los dos encuentros se realizó la actividad pautada en el diseño de escribir en el pizarrón una definición de hegemonía, ya que no lo creí necesario luego del debate sobre el concepto.

<b>Diseño General del Segundo Encuentro</b>
<b>Propósito general:</b> Introducir a lxs estudiantes en la historia del pueblo originario Kilmes y su rol en la identidad quilmeña.
<b>Propósitos específicos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>● Indagar el conocimiento de lxs estudiantes sobre el pueblo originario.</li><li>● Relacionar la identidad quilmeña con los diferentes momentos históricos del país.</li></ul>

- Analizar huellas materiales y simbólicas presentes en la ciudad que hagan alusión a la comunidad originaria.
- Debatir sobre el dinamismo y capacidad de cambio de la identidad.

**Ejes/Temas/Problemas a abordar:**

Momento	Relato de la propuesta	Consignas	Recursos/tiempo
Introducción	Retomando lo abordado en el encuentro anterior, introducir la relación existente entre la ciudad y el pueblo originario.	¿Por qué Quilmes se llama así? ¿Saben por qué tuvieron que abandonar sus tierras? ¿Qué saben sobre esta comunidad?	5 min
Actividad 1	Relacionar la identidad quilmeña con los diferentes procesos históricos y políticos de la Argentina.	A partir de la diferenciación de 3 momentos propuesta (Conquista y reducción, independencia e inmigración y modernización) realizar una línea de tiempo colectiva. Dividir a lxs estudiantes en tres grupos y cada uno de ellos deberá indagar en el momento dado a partir de unas preguntas disparadoras.	15 min Hojas, lapiceras, internet y dispositivos para buscar información en la red.
Actividad 2	Socialización de la información producida.	Cada grupo comparte los datos que encontraron y produjeron.	10 min
Problematización 1.	Diferenciando los momentos históricos	¿Conocen algún lugar/monumento/p	10 min

	analizar qué huellas quedaron de los Kilmes desde su llegada hasta la actualidad.	persona/institución/otro que haga alusión a los Kilmes? ¿Saben si aún hay descendientes en la ciudad? ¿Qué lugares piensan que son los más antiguos?	
Actividad 3	A partir de lo anteriormente debatido, plantear el interrogante sobre las características de una identidad.	¿Cómo fue cambiando la ciudad? ¿Pasó lo mismo con la identidad? ¿Cómo diferenciamos aquello típico y ajeno a nuestra ciudad? ¿Es la identidad algo estático? ¿Podemos elegir qué nos identifica? ¿Se sienten quilmeños?	15 min
Sistematización	Dejar el debate abierto para próximas preguntas y reflexiones. Introducir lo que se verá el próximo encuentro.		5 min

### Relatoría

El segundo encuentro con 6to B (humanidades) se llevó a cabo el día jueves 12 de octubre en el mismo horario que el anterior (13 hs). En esta ocasión, asistí con un compañero que cumplió la función de sistematizador y escribió su propia relatoría del encuentro adjunta en Anexos.

Lxs estudiantes se encontraban bastante dispersos y los primeros cinco minutos hablaron entre ellos sobre la entrega de su trabajo monográfico, pautada por la institución para el día siguiente. Este tema los tenía bastante preocupados y algunxs estudiantes usaron la hora para ir a hablar con sus tutores y tutoras.

Al comenzar el encuentro pregunté por este tema, ya que al ser ex alumna me encontraba familiarizada con el asunto. Luego, comencé con un breve cuestionario informal sobre la historia de la ciudad y la comunidad originaria (¿saben en qué año se fundó Quilmes? ¿saben en qué año los Kilmes fueron obligados a dejar Tucumán? ¿saben dónde quedan los Valles Calchaquíes?, entre otras). En esta conversación surgió el debate del término “reducción”, dónde lxs estudiantes expusieron sus ideas sobre el concepto. Algunas ideas fueron “cuando te dominan”, “algo parecido al sitio”, “como un gueto”, “cuando te rodean y no te dejan salir”. Luego, y retomando lo escrito por mi compañero,

con la propuesta inicial de armar un trazado temporal de los hitos históricos más importantes que convergen, tanto el mundo europeo como en las colonias latinoamericanas, en el surgimiento de la localidad de Quilmes, se le suministró a los estudiantes material bibliográfico para facilitar la labor. También se los promovió a usar sus dispositivos móviles como herramientas de búsqueda de información. Se les requirió que se dividieran en grupos para realizar la tarea de manera veloz y con la posibilidad de intercambiar luego sus producciones.

En tres grupos, lxs estudiantes debían escribir en hojas que yo había llevado en forma de tabla (de un lado “mundo” y del otro “América, Argentina, Quilmes) y dependiendo del momento histórico dado (Conquista y Reducción (Siglo XV-XVII), Independencia (Siglo XVIII-XIXI) y Inmigración y modernización (Siglo XIX-XX)) datos o información que encontrasen o supiesen. Los libros que llevé fueron sacados de la biblioteca de la escuela y eran los producidos por ex alumnos, usado en este trabajo como fuente.

Luego de unos 15 minutos, se compartió la información de cada grupo. Lo hicieron en forma de lectura lineal, lo que no permitió mucho el debate. Sin embargo, realicé interrupciones en algunos datos para indagar más sobre el hecho. Un ejemplo de ello fue cuando mencionaron la rebelión de los Kilmes en el 1957, donde mencioné que la única solución que encontraron los españoles para vencerlos fue el sitio y que enviaron a las familias más rebeldes a Buenos Aires. Pude observar que el conocimiento de lxs estudiantes de la historia mundial durante los siglos XVIII, XIX y XX era muy extenso y prácticamente no buscaron datos en los libros o internet sobre este tema.

Otro debate interesante que se dio en el marco del primer momento fue el de la condición de “libres” de los indígenas. Un estudiante se preguntó a él mismo y lo compartió con la clase si los indios eran realmente libres en la Reducción. Entre todxs debatimos ésta temática. Posteriormente se señalaron las edificaciones características de la era colonial que perviven en la actualidad y se ubicó espacialmente los emplazamientos que ocupaba el pueblo del que derivó el nombre con el que se designa esta extensa localidad.

Por último se introdujo el concepto de identidad. Para ello, le pedí a una estudiante que hablara del tema en relación a su monografía, ya que me había mencionado en el encuentro anterior que había trabajado con identidad juveniles.

Luego, les pregunté a qué pensaban del concepto. ¿Es algo dado, hereditario? ¿Puede cambiar? ¿Cómo? Estos interrogantes quedaron pendientes para el siguiente encuentro.

Cabe destacar que el profesor no se encontró presente durante la mayor parte del encuentro.

A modo de conclusión, me parece relevante mencionar que la temática de este encuentro pareció no interpelar demasiado a lxs estudiantes y su participación fue menor que la del anterior. Si bien las condiciones no eran favorables (la entrega de la monografía y la cercanía de los parciales), noté algo de desinterés por parte de ellxs. Esto me llevó a reflexionar sobre las estrategias utilizadas y el modo de presentación del tema para modificar lo necesario para el encuentro con 6to A.



El encuentro con 6to A se llevó a cabo el día jueves 26 de octubre a las 10.50 hs. En este encuentro, el profesor a cargo estuvo presente durante la clase.

Al ingresar pregunté primero sobre las entregas de las monografías. La mayoría de lxs estudiantes ya la habían entregado. Considero este dato importante, ya que la entrega del trabajo es uno de los últimos requisitos curriculares del año, por lo tanto, la mayoría de lxs estudiantes ya estaban transcurriendo los últimos pasos formales por la secundaria.

Antes de proponer la consigna histórica, pregunté sobre los conceptos que se habían visto el encuentro pasado, ya que había pasado bastante tiempo entre uno y otro. Comentaron que habíamos hablado de identidad y de Quilmes, pero no mencionaron la hegemonía.

Luego, presenté la propuesta de trabajar sobre la historia de la ciudad y los diferentes momentos y contextos. De esta manera, comenzamos con unas preguntas disparadoras (¿en qué año llegaron los españoles a América? ¿cuándo se fundó Quilmes? ¿cuándo la cervecería?, entre otras.) Lxs estudiantes no pudieron contestar la mayoría de las preguntas o respondían años erróneos. Por este motivo, propuse otro tipo de preguntas que no hagan alusión a años (¿saben que es una Reducción? ¿quién fundó la Cervecería? ¿el club de fútbol es más antiguo o más moderno?)

Al hacer la división en tres grupos para el trabajo de investigación, propuse que ellos eligieran el momento que deseaban investigar. Esta actividad la hice más corta que en el caso anterior, ya que observé que no estaban buscando información. Por este motivo, luego de 5 minutos propuse comentar en plenario lo producido. A diferencia del curso de humanidades, habían escrito muy pocos datos en las hojas y a la hora de compartir con el grupo usaron las palabras claves a modo de ayuda. Por este motivo, mi intervención con datos duros fue mayor.

El último momento (Siglo XIX-XX) fue el que mayor debate permitió. En este caso, el dato del año de la fundación de la cervecería les interesaba.

Continuamos con la pregunta ¿cuándo se fundó Quilmes?, ya que no había salido en la producción del primer grupo. Al darles la fecha exacta pregunté por el por qué. Juntos debatimos qué podría haber pasado entre la llegada de los indios (1666) y el 1812. Aquí surgieron varios eventos, como las invasiones inglesas, el fin del Virreinato y la Revolución de Mayo. En este sentido, comenté el decreto de Bernardino Rivadavia que tenía que ver con el fin de la Reducción.

Cabe destacar que en el momento de debatir el concepto Reducción, volvieron a surgir los mismos sentidos que en 6to B (reducción por la fuerza, gueto, disminuir la población).

El recorrido histórico devino rápidamente en las pregunta por las huellas y rastros aún presentes en la ciudad. Un estudiante aportó el dato de la Catedral y dos estudiantes comentaron que en una actividad escolar habían visitado la muestra arqueológica en la Casa de la cultura.

Antes de cerrar el encuentro (que no duró una hora sino 40 minutos), introduje la intención de trabajar con la identidad en el siguiente encuentro. Esto devino en la pregunta ¿se sienten quilmeños? Muchxs comentaron que sí, pero a la hora de fundamentar no sabían exactamente qué decir. Por este motivo pregunté qué sentían cuando alguien de otra localidad hablaba de Quilmes, ya que en el primer encuentro se había hablado sobre las miradas despectivas del Conurbano. Una estudiante comentó que se enojaba cuando le preguntaban si en Quilmes había cine o si las calles eran de tierra. De esta manera, debatimos qué nos pasaba cuando nos enfrentábamos a este tipo de situaciones y si nos sentíamos involucrados o no. Algunxs dijeron que “les resbalaba”, es decir, no les importaba y otrxs que sí, y que solían defender la ciudad.

Antes de irme comenté que el siguiente encuentro iba a ser la semana que viene (previo arreglo con el docente) y que probablemente iba a ser el último de esa modalidad, ya que la última actividad era una producción de ellos.



<b>Diseño General del Tercer Encuentro</b>			
<b>Propósito general:</b> Promover el análisis del concepto de identidad.			
<b>Propósitos específicos:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Proponer el análisis del concepto a partir de ejemplos cotidianos de lxs estudiantes.</li> <li>● Brindar los recursos necesarios para el abordaje teórico de la identidad.</li> <li>● Debatir las características principales del concepto.</li> <li>● Ofrecer una propuesta de producción para el cierre del proyecto.</li> </ul>			
<b>Ejes/Temas/Problemas a abordar:</b>			
Momento	Relato de la propuesta	Consignas	Recursos/tiempo
Actividad 1	Presentar la temática del encuentro (identidad) y proponerle a lxs estudiantes que se presenten.	¿Qué datos personales usan a la hora de presentarse? Escribir en el pizarrón el listado que surja.	10 min
Problematización	Diferenciar los aspectos identitarios “dados” y los “construidos/elegidos”	¿Qué aspectos de su identidad consideran dados? ¿Por qué? ¿Pueden elegir cambiarlos? ¿Qué aspectos fueron construidos por ustedes? ¿De qué manera? ¿Pueden modificarlos? ¿Cómo?	20 min Pizarrón, fibrones.
Actividad 2	Introducir conceptos teóricos de la identidad.	Diferenciar los tres enfoques teóricos de la identidad (objetivista, subjetivista y relacional). Debatir sobre las diferencias.	10 min

Problematización	A partir de lo debatido en las dos actividades, abordar este concepto en relación a la ciudad.	¿Qué piensan de la identidad quilmeña luego de lo expuesto? ¿Qué cosas pueden ser las “dadas” y cuáles las “construidas/elegidas”? ¿Cómo podemos relacionar esto con la hegemonía? ¿Qué construcciones y representaciones hacen de los lugares que eligieron?	10 min
Sistematización	Proponer actividad de producción para el cierre del proyecto.	Según lo debatido, traer una fotografía en un pendrive/mail que refleje lo que para ellxs es un aspecto “dado/hegemónico” (retomando la actividad del primer encuentro) y uno “construido/personal/elegido” de la ciudad.	10 min

### Relatoría

El jueves 2 de noviembre se llevó a cabo el tercer encuentro con 6to A y B.

A las 10.50 comenzó el encuentro con lxs alumnxs de exactas. Esta vez, había más alumnxs que la vez pasada. Comencé introduciendo la temática del encuentro, ya mencionada la semana anterior. Para hablar de identidad le propuse que me dijeran qué datos usaban a la hora de presentarse ante el otro. Una estudiante comenzó a mencionar datos (nombre, edad, lugar de procedencia) y la siguió otro estudiante mencionando los gustos o intereses, el club del cual era hincha. Esto produjo la interrupción de otro estudiante que mencionó que muchas veces

dependía de dónde o ante quién te estabas presentando. De esta manera agregó estudios, familia y amigos.

Una vez finalizada la lista, pregunté cuáles de esos datos habían elegido y cuáles les fueron dados. De esta manera remarqué en el pizarrón los elegidos (club de fútbol, gustos, estudio y amigos) pero inmediatamente pregunté quién era hincha del mismo club que su padre. Sólo un estudiante dijo que él era de Boca, mientras su papá era de independiente. Concluimos que el club de fútbol solía ser dado/heredado.

Luego continuamos con los nombres, preguntando a quién le gustaba su nombre y si tenían apodos. De esta manera debatimos sobre el carácter de los apodos. ¿Son elegidos? ¿Los imponen? etc.

Aproveché este debate para introducir los tres enfoques teóricos de la identidad. Rápidamente mencioné la perspectiva de cada uno de ellos y les pregunté cuál les parecía más acertado según su mirada. Mencionaron que el relacional les parecía más correcto y una estudiante agregó el siguiente ejemplo: yo me llamo Ana Sofía, y si bien no elegí mi nombre, sí elijo presentarme como Sofía ante los otros.

La siguiente actividad fue llevar este debate y diferenciación (dado y elegido/construido) a lo territorial. De esta manera les presenté mi ejemplo: para mí Quilmes es cerveza y fútbol (como algo dado) pero mi construcción (producción de sentido) es la fuerte impronta histórica que fui descubriendo y produciendo a lo largo de mi trabajo monográfico e interés personal.

Este ejercicio les costó un poco más pero de a poco comenzaron a hacerse esta pregunta. Un estudiante dijo que algo dado era la inseguridad y esto produjo un intercambio de ideas entre varios estudiantes. Algunos sostenían que eso era una construcción y otros que era algo dado, establecido.

Introduje entonces otro ejemplo. De un lado de la lista puse la calle peatonal Rivadavia, diciendo que era algo típico de nuestra ciudad y que todos conocían. Sin embargo, mi construcción y representación de esta calle era un chico que suele estar todos los días y a toda hora bailando con un parlante frente a un local. Es decir, ¿qué significa para ustedes las cosas dadas de Quilmes? (retomando las primeras palabras que ellxs me dijeron en el primer encuentro)

De esta manera un estudiante diferenció su barrio como algo dado, ya que siempre había vivido ahí y mencionó como construcción y representación los diferentes cambios que había sufrido el mismo a lo largo de los años.

Les comenté que para el lunes debían traer fotografías que reflejen esta diferencia y volví a mi ejemplo inicial, diciendo que mi foto sería una pintada de una pared en Quilmes donde se lee “Barrio cervecero. Indios Kilmes”. Aquí estaban mezclados los diferentes discursos que yo relaciono a mi ciudad, identificando el fútbol, la cerveza y la relación histórica con el pueblo originario. Surgieron entonces más ejemplos de lxs estudiantes, como la relación de una plaza de la ciudad (la Conesa) y las tiradas de huevos que suelen suceder en ese lugar. Otra estudiante comentó que para ella el Colegio era lo más representativo de la ciudad, institución que identificó como dada, pero para ella significaba el lazo con sus compañerxs. Su compañero de banco dijo que él rescataba de la ciudad el Club Náutico, porque ahí había pasado muchos veranos en familia.

Cerramos el encuentro con el recordatorio de la tarea para el lunes.

A las 14:10 comenzó el encuentro con 6to B. Lxs estudiantes se encontraban más relajados que la vez anterior, ya que la mayoría ya había entregado su monografía.

Antes de comenzar con la introducción al tema que íbamos a tratar comenté que éste era el último encuentro de modalidad taller, ya que la próxima íbamos a ir al salón de computación a realizar una actividad de producción. Luego, comenzamos con lo propuesto: introducimos en el concepto de identidad.

Nuevamente propuse que mencionaran los datos que usan para presentarse. Surgieron los mismos que el otro curso, con la excepción del club del cual son hinchas. Comenzamos entonces a reflexionar sobre aquellos aspectos dados y los que ellxs fueron construyendo o eligiendo. Cabe mencionar que el debate más rico fue el de la edad, ya que al principio mencionaron que era imposible reflexionar sobre lo construido en torno a la edad ya que era algo biológico. Sin embargo, les propuse pensar el cambio que se producía al cumplir 18. De esta manera reflexionamos sobre lo arbitrario de este cambio; ya que si bien nada cambiaba radicalmente, la representación de la mayoría de edad producía nuevos sentidos y construcciones. Comenté que en mi caso, al cumplir 18 pude retirarme sola de la escuela. De repente tenía la capacidad y el permiso de hacer lo que suelen hacer los padres. Entonces una alumna comentó que lo mismo pasaba al poder comprar alcohol o poder entrar a determinado boliche. Este ejemplo sirvió entonces para entender las representaciones y construcciones que se hacen en torno a un concepto dado.

Luego introduje los tres enfoques teóricos de identidad y automáticamente adhirieron al enfoque relacional, comentando que los otros dos eran imposibles (no todo en nuestra identidad era irrefutable e irrenunciable ni todo era libremente elegido).

Al tratar de llevar el debate a los materiales dados en la ciudad les costó mencionar ejemplos cotidianos. De esta manera volví a mi ejemplo personal, y mencioné que para mí Quilmes solía relacionarse únicamente a la cervecería y al fútbol. Pero al toparme con restos materiales históricos comencé a construir otra representación de mi ciudad ligada a la historia del pueblo originario. De esta manera propuse retomar los lugares que ellos habían mencionado en el primer encuentro. Uno de ellos era El Polo, heladería muy conocida en la ciudad. Entonces les pregunté qué representación o qué sentidos ellos construían en torno a este lugar. Para mí, era el lugar de encuentro todos los viernes cuando asistía el colegio. Esta actividad la repetimos con otros lugares (la Plaza Conesa, el colegio, los boliches, la peatonal). Entonces una alumna comentó que para sus padres el Río era un lugar típico de la ciudad, mientras ella lo veía como un espacio sucio y no le gustaba ir.

Este debate me llevó a la propuesta de producción pautada para el jueves siguiente: traer una o más fotos en donde ellos puedan reflejar esta diferencia entre el significado y el significante, lo dado y lo construido o sentido por ellos.

<b>Diseño General del Cuarto Encuentro</b>			
<b>Propósito general:</b> Promover la producción por parte de lxs estudiantes.			
<b>Propósitos específicos:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Brindar los recursos necesarios para la producción</li> <li>● Ofrecer preguntas guía para la producción escrita de lxs estudiantes.</li> </ul>			
<b>Ejes/Temas/Problemas a abordar:</b>			
Momento	Relato de la propuesta	Consignas	Recursos/tiempo
Actividad 1	En el salón de informática cada estudiante debe entrar al campus del colegio y realizar la consigna.	Subir la/s foto/s y en un archivo Word producir un texto que conteste, por lo menos, las siguientes preguntas:	Computadoras, fotografías, internet. 50 min

		1) ¿Por qué eligieron las fotos? 2) ¿Cómo diferencian lo naturalizado/hegemónico de lo que éste poder oculta?? 3) ¿Qué significa este lugar para ustedes? 4) ¿Qué aporta a la identidad quilmeña?	
--	--	--	--

### **Relatoría**

Antes de llevar a cabo el encuentro que tenía como objetivo la producción de lxs alumnxs, me comuniqué con la coordinadora del área de informática, Laura García, para compartir la propuesta y organizar la posibilidad de que lxs estudiantes usen el salón donde se encuentran las computadoras. Fue ella quien me ofreció el campus digital del colegio para subir los trabajos. De esta manera, coordinamos dos horarios donde el salón esté libre y me creó un usuario en el campus para poder descargar los trabajos.

El día lunes 6 de noviembre asistimos con los estudiantes de 6to A. Laura había creado una carpeta cuyo nombre era Identidad Quilmeña y ahí cada estudiante debía subir su trabajo. Para la producción escrita, escribí en el pizarrón las preguntas mencionadas en la planificación para que sirvan de guía. (Cabe aclarar que la pregunta número dos fue modificada luego de este encuentro. A lxs estudiantes de 6to A se les preguntó ¿Cómo diferencian lo dado/hegemónico de lo construido/producido? Al entender que ésta diferenciación se prestó a la confusión, se modificó por la que figura en la planificación).

De esta manera, comenzaron la producción que duró aproximadamente 40 minutos.

El jueves 9 de noviembre se llevó a cabo la actividad con los estudiantes de 6to B a las 14.05 hs. Varixs estudiantes se encontraban ausentes ya que rendían el coloquio de la monografía o se estaban preparando para un examen internacional de alemán.

Mientras iban ingresando al aula de informática, escribí las preguntas guías en el pizarrón. Laura explicó dónde se encontraba la carpeta con la actividad para subir los archivos.

Mencioné brevemente que podían subir hasta cuatro fotos, y a parte, un archivo Word con un texto que responda las preguntas, y si creían necesario sumar algo más, podían hacerlo.

En este encuentro, lxs estudiantes se acercaron con algunas inquietudes, principalmente sobre la segunda pregunta.

Los últimos diez minutos pregunté rápidamente qué habían producido. ¿Cuántos eligieron la cervecería? ¿Cuántos el colegio? fueron algunas de las preguntas para iniciar la reflexión. Tres estudiantes expusieron lo que habían publicado, mencionando su distinción entre lo hegemónico y lo que el poder oculta.

Algunas de las producciones están adjuntas en Anexos y el resto se encuentra en el CD complementario de este trabajo.



# Capítulo V

## La evaluación

## **Evaluar para volver a soñar**

El título de este apartado es tomado del cuaderno de cátedra de Washington Uranga (2012) quien afirma que una planificación comienza con un sueño, y luego de todo el proceso de gestión es necesario evaluar el mismo para “volver a soñar y, de esta manera, darle continuidad a un proceso que, en realidad, no tiene un final preestablecido.” (Uranga; 2012)

Creo fundamental detenerme en esta etapa de la planificación, ya que revisar lo actuado y gestionado es el primer paso para repensar la práctica y comprender el proceso como un hecho creativo que, a través de acciones estratégicas busca lograr un objetivo y, en el mejor de los casos, transformar la realidad.

De esta manera, el último capítulo de este trabajo integrador se dedicará a evaluar lo planificado y gestionado y reflexionar sobre lo actuado, entendiendo que la evaluación no tomará únicamente el resultado de la planificación, sino todo el proceso. Evaluar y sistematizar no tiene como objetivo cerrar un proceso sino repensarlo y, como plantea Uranga, volver a soñarlo.

## **Sistematización**

Sistematizar la práctica resulta sumamente útil para reflexionar sobre lo sucedido. En palabras de Mercedes Gagnetten, sistematizar “es reproducir conceptualmente la práctica. Esto supone aprender a pensar desde el hacer.” (Gagnetten; 1990)

De esta manera, este capítulo buscará teorizar el accionar, los sentidos analizados que formaron parte del proceso y los resultados de las acciones estratégicamente planteadas en el marco de del proyecto comunicacional que se realizó. Para llevar a cabo esta tarea, se tomará como guía la división en fases que Mercedes Gagnetten plantea en su texto. De esta manera, ahondaré teóricamente en las fases de la sistematización que son más significativas para esta planificación. Ellas son: reconstrucción, interpretación, y conclusión. (Gagnetten; 1990)

La reconstrucción es entendida como la representación ideológica de los fenómenos. En ella, el relato -definitivamente subjetivo- será cronológico, dejando asentado el proceso realizado. En este apartado, se reflexionará sobre el espacio, el tiempo, las relaciones sociales involucradas en el proceso y las acciones realizadas. (Gagnetten; 1990)

Luego se avanzará sobre la interpretación, que implica tomar la reconstrucción y el análisis de la misma y convertirlos en evidencia, a partir de un determinado marco teórico. Interpretar significa reducir los temas emergentes a sus núcleos significativos. (Gagneten; 1990)

Por último, la fase de conclusión implica establecer una relación objetiva texto (práctica de una realidad)- contexto (sociedad global de la cual surjan o se fundamenten acciones deseables hacia el futuro a partir del curso probable de acontecimientos, basado todo ello en las fases anteriores) Asimismo, consiste en re-mirar los propósitos planteados a alcanzar en cada etapa de la práctica en relación a los logros alcanzados. (Gagneten; 1990)

Antes de comenzar, cabe mencionar que éste último eje de la conclusión será revisada, ya que considero que al hablar de “logros alcanzados” se están poniendo en juego únicamente los resultados materiales, visibles y calculables. Sin embargo, siguiendo a Steinman, lo que merece ser retomada es más bien la intencionalidad de intervención. Por otro lado, llamaré a esta última etapa de evaluación consideraciones finales y no conclusiones, para abordar cuestiones más generales.

## **Reconstrucción de la práctica**

Antes de comenzar a reconstruir la práctica en sí, cabe mencionar la relación que tengo con la secundaria en donde se intervino. Además de trabajar ahí, mi condición de ex alumna fue una gran ayuda para acceder a lxs docentes, investigar los espacios institucionales sin ninguna restricción y llevar a cabo los encuentros con lxs estudiantes con un previo conocimiento general de sus prácticas dentro y fuera de la escuela.

De esta manera, la fase de diagnóstico se realizó rápidamente, teniendo en cuenta los tiempos de planificaciones anteriores. La intervención también tuvo facilidades por mi condición. El rápido contacto con los docentes que me dieron sus horas, el manejo vía whatsapp con ellxs y el contacto con la docente de informática que posibilitó la fase de producción de lxs estudiantes fueron claves para que la planificación pueda hacerse en tiempo y forma. Cabe mencionar, que los últimos encuentros se llevaron a cabo en noviembre, último mes de cursada de lxs estudiantes y por lo tanto, momento en el que tienen diferentes actividades y responsabilidades.

A partir de las relatorías, creo necesario reflexionar sobre algunos aspectos de cada encuentro y con cada curso. La interacción con el curso A siempre fue diferente a la del salon B. No sólo por su orientación, sino también por los planteos que cada curso presentaba. Antes de ahondar

en esto, creo necesario recalcar que los dos cursos, en líneas generales, tenían una ideología conservadora manifiesta en afiches dentro del aula, en sus comentarios y producciones. En algunos casos, ésto fue un impedimento, ya que me resultó difícil abordar conceptos como hegemonía, pueblos originarios o identidad desde una perspectiva gramsciana; más específicamente, la relación entre hegemonía y clases dominantes.

El primer encuentro tuvo como propósito general debatir sobre el concepto de hegemonía y se llevó a cabo el mismo día en los dos cursos. En retrospectiva, creo que éste fue el mejor encuentro en ambos grados, ya que lxs estudiantes se mostraron muy interesados, les gustó que la clase tuviera otra modalidad y no se encontraban tan atareados de tareas, exámenes y preocupaciones por sus trabajos monográficos.

Creo que ambos encuentros tuvieron dos ejes muy definidos que lograron la atención y el interés de lxs estudiantes. En primer lugar, el debate sobre los principales sentidos que circulan en torno a la identidad quilmeña. La estrategia utilizada (nombrar cosas, lugares o instituciones que identifiquen la ciudad), dio lugar a un rico debate. El hecho de que la cerveza sea lo primero que se menciona fue el punto de partida para preguntarnos por qué. ¿Les gusta la cerveza Quilmes? ¿Por qué entonces la mencionan? ¿Qué es lo que los relaciona con la cervecería? Estas preguntas fueron planteadas el primer encuentro y recién en el último, en las producciones, pudimos contestarlas o reflexionar sobre ellas.

Por otro lado, el abordaje del concepto de hegemonía desde las prácticas cotidianas naturalizadas, principalmente las que se llevan a cabo en el espacio escolar. Repetiría este abordaje, ya que fue sencillo lograr la participación de lxs estudiantes al verse implicados en estos procesos cotidianamente

Los segundos encuentros, sin embargo, presentaron mayores dificultades. Creo que las estrategias planteadas no fueron las correctas y a esto se le sumó, negativamente, las mayores tareas y responsabilidades de lxs estudiantes en estos dos momentos. El objetivo fue abordar los diferentes hitos históricos del partido de Quilmes.

En el encuentro con 6to B me encontré con una importante baja de estudiantes, que se encontraban ausentes o realizando otras tareas. Hicieron la actividad planteada pero no ahondaron demasiado en cada hito, y lo mismo sucedió en el 6to A. Sin embargo, conociendo el contenido curricular del curso con orientación en Humanidades, tenía más expectativas en la tarea del 6to B que no coincidieron con la realidad.

En estos encuentros creo que faltó una apelación más directa a lxs estudiantes. No logré el interés o el compromiso con la tarea que deseaba. Sin embargo, rescato el debate producido en el 6to B con respecto al concepto de “Reducción”, ya que lo relacionamos con lo anteriormente visto sobre hegemonía y las prácticas aparentemente naturales al servicio de los intereses de los sectores dominantes.

Por este motivo, el tercer encuentro lo pensé desde una lógica más personal. Quise interpelar directamente a la cotidianidad de lxs estudiantes. De esta manera, la estrategia fue apelar a los datos que ellxs usaban para presentarse y, una vez mencionados, diferenciar cuáles creían haber elegido y cuáles no. Esta actividad produjo más participación y al abordar la teoría sobre la identidad, fue posible relacionarla directamente con lo mencionado.

Por último, el cuarto encuentro se centró en la producción de lxs estudiantes que, como se mencionó anteriormente, se hizo en plataforma virtual con ayuda de la coordinadora del Departamento de Informática. Ahondaré en esta estrategia en el apartado dedicado a la interpretación, ya que creo que es necesario reflexionar sobre el rol de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en la educación.

Por último, cabe mencionar algunas consideraciones generales sobre los encuentros. En primer lugar, el momento del año en el que se llevaron a cabo. Pensando en una re-práctica, creo importante considerar otro momento escolar. Fin de año implica diferentes dificultades y, si tomamos en cuenta que además se trataba de 6to año, esto aumentó la ansiedad por el fin del ciclo lectivo.

En segundo lugar, sé ,que la posibilidad de hacer las producciones en una plataforma digital está relacionado con la realidad económica y tecnológica de la escuela. No ignoro la brecha digital existente en el ámbito escolar y por lo tanto, considero que la estrategia de producción estuvo condicionada por los recursos existentes en la escuela y por lo tanto, debe estar sujeta a cambios en una posible re-práctica.

## **La interpretación**

En este apartado se tratará de analizar e interpretar diferentes aspectos que han surgido a lo largo de la práctica. Retomando la reconstrucción, la interpretación, tomará lo sucedido para entrecruzarlo con un marco conceptual definido.

En primer lugar, me gustaría tomar como material de análisis la disputa de sentidos que se dio en el primer encuentro y que fue el motor de este proyecto. ¿Qué identifica a nuestra ciudad? ¿En qué pensás cuando pensás en Quilmes? Esta relación significante-significado fue la primer pregunta que surge para pensar el TIF. Si bien en un primer momento lo pensé en términos de hegemonía y de dominación cultural, creo necesario reflexionar sobre esta temática. Retomando el primer encuentro y siguiendo los resultados del diagnóstico, la Cervecería y el fútbol son los dos sentidos dominantes en la identidad quilmeña. Lxs estudiantes no sabían bien cómo explicar esta identificación y ésto pudo relacionarse con la imposición de ciertos rasgos culturales por sectores dominantes. Sin embargo, después de leer las producciones de lxs estudiantes, creo que esta identificación también puede leerse en clave de usos y recepción. Retomando a Roberta Sassatelli, el consumidor no es sólo un ser incoherente y fragmentado que responde únicamente al mercado. Es necesario salir de esta simplificación y entender que “los bienes sirven para pensar, pueden ser tratados como medios simbólicos de clasificación del mundo y de comunicación no verbal.” (Sassatelli; 2012) De esta manera, si bien lxs estudiantes afirman no tomar o elegir la cerveza Quilmes o no ser hinchas del Club Atlético Quilmes, ambas instituciones son valoradas por otros sentidos que circulan en torno a ellas (véase en las producciones como la Cervecería significa Parque cervecero, casas de la infancia, entre otras). De esta manera, el consumo, al igual que la comunicación, se configura como una forma de producción, en donde el sujeto utiliza la mercancía de diversos modos y transforma sus significados culturales. En esta línea, y refiriéndonos más al campo de la educación, entra en juego la noción de lo incalculable. Me refiero a lo que Antelo explica al momento de intervenir sobre el otro; la condición de no poder saber nada acerca del resultado final de la intervención. (Antelo; 2005) De esta manera, el educador se convierte en un “metido” y trata de intervenir sobre el otro sin saber cuál será el resultado de esa relación.

La acreditación del taller llevado a cabo va de la mano de esta interpretación. Si bien el objetivo de este proyecto fue ahondar y fortalecer la relación histórica de la ciudad con el pueblo originario, no puedo obviar las subjetividades y la producción de cada estudiante. Por eso, en una primera instancia, sentí que el proyecto había fracasado ya que ningún y ninguna estudiante había elegido la relación planteada para desarrollar en sus producciones. Sin embargo, creí necesario interpretarlo bajo esta lógica y leer las producciones entendiendo el carácter social y simbólico del consumo, no de bienes, pero sí de materiales culturales de la identidad. Al igual

que la lógica del inquilino planteada por De Certau<sup>7</sup>, creo que la conformación de la identidad debe ser entendida desde su carácter dinámico, subjetivo y relacional. Por lo tanto, las producciones de lxs estudiantes las relaciono con los usos y las tácticas que plantea De Certau, entendiendo que es necesario diferenciar las acciones

que se efectúan en el interior de la cuadrícula de los consumidores por el sistema de los productos, y de hacer las distinciones entre los márgenes de maniobra que dejan a los usuarios las coyunturas en las que ellos ejercen su arte. (Rubio Angulo; 1986)

La estrategia utilizada para la producción de lxs estudiantes también tiene que ver con esta concepción de consumo. Si bien ya desarrollé la elección de esta metodología en el capítulo anterior, creo necesario volver a este tema: producir en una plataforma digital y virtual no fue una elección azarosa, sino que fue acompañada de un fundamento teórico y práctico que vale recuperar en este último capítulo.

Si bien el cierre del taller había sido pensado de otra manera, se eligió esta estrategia para que lxs estudiantes puedan ser parte del proyecto y aborden sus propias conclusiones sobre la identidad quilmeña. De esta manera, se usó el campus virtual ya existente del colegio para subir las producciones. Reconocer las nuevas tecnologías como actores fundamentales e inevitables en las prácticas educativas es necesario para diseñar estrategias y desarrollar metodologías que tengan coherencia con las prácticas cotidianas de lxs estudiantes y el enorme abanico de posibilidades que brindan estas herramientas. Ellas:

le proponen hoy a la escuela la posibilidad de producir aprendizajes, usar herramientas de pensamiento, ejercitar la creatividad y recurrir a almacenes de información, saberes y datos que serían impensables sin tomar en cuenta a la tecnología digital. (Dussel y Quevedo; 2010)

Estos nuevos espacios y lenguajes son parte del sistema educativo y creo necesario utilizarlos en las prácticas docentes. Durante los diferentes encuentros, se incentivó a lxs estudiantes a buscar información en sus dispositivos móviles, que también yo utilicé para sacar las fotos que

---

<sup>7</sup> La metáfora del inquilino plantea que el sujeto no es dueño del espacio físico pero lo habita bajo su propia lógica, transformándolo y usándolo. (Rubio Angulo; 1986)

acompañan las relatorías. Además, lxs estudiantes buscaron las imágenes que acompañaron a sus reflexiones en la web. Este hecho, detallado en las relatorías del último encuentro, es clave para entender las nuevas formas de producción que circulan hoy en día entre lxs jóvenes. Siguiendo los planteos de Burbules y Callister (2001), entiendo que no son sólo las TIC las que pueden aportar algo al proceso de aprendizaje, sino más bien los usos que elegimos hacer de éstas lxs docentes junto con lxs estudiantes. Éste es el enfoque de uso de estas herramientas durante el taller, ya no como algo innovador o revolucionario, sino necesario e inevitable.

Este análisis e interpretaciones sirven para concluir el proceso de planificación y gestión, reflexionando sobre los propósitos planteados, la realidad en la que se intervino y a la potencialidad de la intervención en este contexto.. El último apartado de esta evaluación y, a su vez, de este Trabajo Integrador Final, será entonces el de las consideraciones finales, entendiendo a éstas como un paso necesario para la posible apertura de nuevos caminos y puertas.

## **Consideraciones Finales**

A partir de lo sistematizado me gustaría comenzar con la relación texto-contexto, entendiendo que es necesario anclar la práctica dentro de un marco contextual definido, que en muchos casos, posibilitó u ofreció ciertas ventajas a la hora de intervenir. En este caso, la relación personal con la institución resultó de gran ayuda para la realización del proyecto. Creo necesario volver sobre este tema, ya que entiendo que a la hora de intervenir en cualquier institución es necesario tomarse el tiempo necesario para generar confianza e interacción entre el equipo técnico y lxs sujetos del lugar. Durante la planificación y gestión de este TIF, esa etapa no fue necesaria, ya que la relación preexistente logró acelerar y facilitar el proceso, sobre todo el diagnóstico.

Con respecto al proceso de planificación llevado a cabo, la etapa de diagnóstico fue de la mano de las expectativas planteadas. Hago hincapié, nuevamente, en la importancia de la relación comunicador-institución para poder lograr un diagnóstico completo y exhaustivo. Durante la intervención con lxs estudiantes, sin embargo, las expectativas fueron mayores a lo real y materialmente gestionado. La intencionalidad del propósito general (planificar y gestionar un taller de 4 encuentros con lxs estudiantes de 6to año A y B de secundaria del Colegio Alemán de Quilmes para problematizar y debatir la/s identidad/es quilmeña/s) iba acompañado de otras

expectativas, que merecen ser revisadas (ahondar en técnicas de investigación en Cs.Sociales y fortalecer los lazos que unen la ciudad con los pueblos originarios). Si bien ambos ejes fueron abordados durante los encuentros, mi expectativa era ahondar con mayor profundidad en ellos. Sin embargo, retomando el propósito general, merece ser destacado que los cuatro talleres se llevaron a cabo en tiempo y forma y la problematización y el debate fueron los protagonistas de ellos. Creo necesario destacar de manera diferenciada el último encuentro, dónde lxs estudiantes llevaron a cabo producciones que rescatan los conceptos debatidos y que de hecho pueden ser insumo para una próxima planificación.

No creo necesario volver sobre el carácter de las producciones y la metodología que se empleó. Sí creo pertinente mencionar que la posibilidad de hacerlo de esa manera fue el resultado de la mencionada relación existente con la institución, que permitió el acceso a otras áreas y además, la existencia de recursos tecnológicos, que no están presentes en todas las instituciones educativas. Por este motivo, creo que el encuentro dedicado a la producción es el que merece más revisión y se encuentra sujeto a las posibilidades y recursos de cada escuela. Sin embargo, y pensando en una posible re práctica, sostengo y defiendo la importancia de trabajar con herramientas tecnológicas y virtuales.

El material teórico utilizado para los encuentros fue sacado de los primeros capítulos del TIF. La investigación llevada a cabo fue un bastión fundamental para la gestión y desarrollo del proyecto y durante el proceso pude establecer una relación teoría-práctica de diferentes aspectos planteados en los apartados de identidad y del campo comunicación/educación.

En primer lugar, la investigación teórica sobre la identidad me permitió abordar la temática desde la perspectiva relacional y entender que la principal fuente de la identidad es la cultura y, por lo tanto, no está definida de manera estática y permanente. La capacidad de cambio y reflexión fue el motor de este proyecto, entendiendo que la comunicación/educación es un espacio capaz de problematizar los materiales culturales que forman la identidad, sean resultado de un proceso hegemónico o no. Además de ser parte del marco teórico del trabajo, este eje también fue analizado durante el proceso. Como mencioné anteriormente, lxs estudiantes nombraron varios sentidos aparentemente dominantes y ajenos, y luego pude analizarlos en clave cultural y de consumo. Muchos de los sentidos hegemónicos de la identidad son consumidos por lxs jóvenes desde otras lógicas.

Sin embargo, no todos los discursos dominantes fueron revisados o modificados. También pude observar cómo algunos materiales culturales se reproducen hegemónicamente respondiendo los

intereses ideológicos dominantes. Durante la etapa de diagnóstico y también durante los encuentros, se manifestaron muchos de ellos. Un ejemplo es la creencia de superioridad de “lo de afuera” con respecto al desprecio de “lo de adentro” abordada en el capítulo de identidad. En muchos de los debates con lxs estudiantes se mencionó a la inmigración como la causa del crecimiento cultural de Quilmes y la misma institución, al ser resultado de este proceso, destaca este hecho. Sin embargo, la intención principal de este proyecto fue llevar al aula la historia del pueblo originario que dio nombre a la ciudad y la reflexión sobre los procesos hegemónicos de formación de identidad. Si bien el interés y la necesidad de retomar este hecho histórico no forma parte de la currícula, creo necesario seguir reforzando este eje y preguntarnos por qué no se ajusta a la oferta educativa. Si responde a la noción de habitus o gusto o si es una cuestión ideológica y por lo tanto, modificable. Creo necesario llevar este debate a las aulas y preguntarnos cómo se aborda -o si es que en realidad se aborda- la cuestión indígena en nuestro sistema educativo.

Por otro lado, me permito escribir algunas consideraciones sobre el rol del campo comunicación/educación en la gestión del proyecto y en líneas generales. Al entender a la educación como una práctica discursiva, se vuelve imprescindible tratar estas cuestiones dentro del aula. Si bien la superación del reduccionismo comunicación=medios y educación=escuela ha abierto nuevos caminos y abordajes, aún es necesario debatir, problematizar y generar nuevos espacios que traten ambos campos. La reivindicación de la comunicación fuera del abordaje mediático y de la educación fuera de la escuela ha sido aprovechada también por el discurso y la política del neoliberalismo. Por lo tanto, no es sólo una liberación de un reduccionismo a merced de la cultura popular y con el único fin del empoderamiento de nuevos espacios de formación, sino que éstos cambios han sido un sustento teórico para la concentración mediática y el desmantelamiento de la escuela pública. Si lo importante es la producción subjetiva de sentido y el empoderamiento del sujeto, ¿por qué sería importante controlar la concentración de los medios? Si el sujeto puede formarse en diferentes lugares e instituciones, ¿por qué sería importante mantener y reivindicar la escuela pública?

Esta reflexión es pertinente a la hora de pensar el campo comunicación/educación. Si bien creo necesario superar los reduccionismos mencionados y desarrollados, también es importante mantener la mirada crítica. Defiendo la comunicación fuera de los medios y la educación fuera de la escuela, entendiendo que es el primer paso para reconocer la complejidad de ambos

campos. El desafío radica en mantenerse en la disputa, defendiendo el carácter transformador y popular del campo.

La interdisciplinariedad es el punto de partida para nuevos cruces entre disciplinas y el tratado de diferentes temáticas desde varias miradas y perspectivas. Reflexionar sobre la identidad quilmeña desde el campo de la comunicación/educación nos llevó a abordar otras disciplinas como la psicología y la sociología. Creo necesario tomar este desafío para construir con lxs estudiantes un conocimiento integral y desmitificar algunos supuestos teóricos para que lxs educando se animen a cruzar fronteras y producir desde la subjetividad.

Reivindico, entonces, el carácter transformador del campo de la comunicación/educación. Sin embargo, creo que queda mucho por hacer y defender. El debate teórico debe ser llevado a las aulas y no simplemente ver este espacio como un lugar de aplicación y experimentación.

Por último, me gustaría retomar el primer capítulo de este TIF: la historia de la ciudad de Quilmes. Al igual que muchos lugares de la Argentina, Quilmes fue un espacio de constante disputa. Se disputaron culturas, sentidos, identidades. Es, hoy en día, una ciudad con un rico y heterogéneo material cultural y por lo tanto, un espacio conflictivo. Estos conflictos, sin embargo, no creo que sean negativos o contraproducentes. Son, en realidad, lo que constituyen nuestra identidad. La historia del pueblo originario Kilmes es prueba de ello y, al igual que otros sucesos históricos, es resultado del particular proceso de conformación de estado nación que se dio a lo largo y ancho de América Latina. En vez de estar renunciando a este pasado, creo necesario reivindicarlo. Y el mejor espacio para hacerlo es en las aulas.

# Bibliografía

**Antelo, E.** (2005) Notas sobre la (incalculable) experiencia de educar. En *Educación: ese acto político*. Editorial del Estante. Buenos Aires, Argentina.

**Alumnos del Instituto E.L.Holmberg** (2001) Aportes a la historia de Quilmes. *Tiempo Sur*. Buenos Aires, Argentina.

**Barbero, J.M.** (1987) De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía. Ed. Anthropos. Bogotá, Colombia.

**Barbero, J. M.** (2002) La educación desde la comunicación. Ed. Norma. Bogotá, Colombia.

**Beriain, J.** (1990) Representaciones colectivas y proyecto de modernidad. Anthropos. Editorial del hombre. Barcelona, España.

**Bourdieu, P.** (1998) La esencia del neoliberalismo. Traducido de *Le Monde Diplomatique* por Libardo González. Comité de la Revista Colombiana de Educación. Bogotá, Colombia.

**Buenfil Burgos, R.N.** (1992) “Consideraciones finales sobre lo educativo” en *El debate sobre el sujeto en el discurso marxista: Notas críticas sobre el reduccionismo de clase y educación*, México, Tesis de Maestría, DIE-IPN. Paidós. Buenos Aires, Argentina.

**Buenfil Burgos, R.N.** (1993) *Análisis de Discurso y Educación*. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Documento DIE 26. D.F., México.

**Burbules, N. y Callister, T.** (2001) *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Editorial Granica. España.

**Cano, A.** (2012) La metodología de taller en los procesos de educación popular en *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*. Vol. 2 Nro. 2.

**Craviotto, J.C.** (1996) *Quilmes a través de los años*. Municipalidad de Quilmes. Secretaría de Gobierno y Cultura. Quilmes, Buenos Aires.

**Corea, C. y Lewkowicz, I.** (2004) *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Paidós Educador. Buenos Aires, Argentina.

**Cuché, D.** (1966) *Cultura e Identidad*. En *La noción de Cultura en las Ciencias Sociales*. Capítulo VI. Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.

**Dressler, H., Wanda, F. M., Quere, L.** (1986) *La identidad de pares en la modernidad*. Centre d'Etude des Mouvements. París, Francia.

**Dussel, I.** (2010) VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Santillana. Buenos Aires, Argentina.

**Eidelsztein, A.** (2009) Los conceptos de alienación y separación de Jaques Lacan. En Desde el jardín de Freud. Número 9. Bogotá, Colombia.

**Gagneten, M.** (1990) Hacia una metodología de sistematización de la práctica. Editorial Hvmantitas. Buenos Aires, Argentina.

**Giménez, G.** (1997) Materiales para una teoría de las identidades sociales. Instituto de investigaciones sociales de la UNAM. San Andrés Totoltepec, México.

**González, Jorge A.** (2001) Estudios sobre las culturas contemporáneas. Época II, Vol. II. Nro 14. Colima, México.

**Graham Yooll, A.** (2000) La Colonia olvidada. Tres siglos de presencia británica en Argentina. Emecé. Buenos Aires, Argentina.

**Gramsci, A.** (1916) “Socialismo y cultura” en Antología Antonio Gramsci. Selección, traducción y notas de Miguel Sacristán. Biblioteca del pensamiento socialista. (2011) Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires, Argentina.

**Huergo, J.** (2011). Comunicación Educación, un acercamiento al campo. Cátedra de Comunicación y Educación. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP. La Plata, Argentina.

**Huergo, J. y Fernández, M. B.** (1999). Cultura escolar, cultura mediática/ Intersecciones. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

**Huergo, J.** (2006). “Comunicación y Educación. Aproximaciones”. Cátedra de Comunicación y Educación. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP. La Plata, Argentina.

**Iglesias, M., Pagola, C., Uranga, W.** (2012). Enfoques de planificación. Cuadernos de cátedra TPPC No. 5. Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP. La Plata, Argentina.

**Kaplún, G.** (2003) Contenidos, itinerarios y juegos. Tres ejes para el análisis y la construcción de mensajes educativos. En Revista virtual Nodos, nro. 3. Universidad de la República. Montevideo, Uruguay.

**Kaplún, M.** (1985). El comunicador popular. Ciespal. Quito, Ecuador.

**Maggio, M.** (2012) Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Paidós. Buenos Aires, Argentina.

**Munk, H.** (2001) Kilmes. Llave de la primera cultura mundial. Editorial Dunken. Buenos Aires, Argentina.

**Lizárraga Bernal, Alfonso.** (1998) Formación humana y construcción social. Una visión desde la epistemología crítica. En Revista de Tecnología Educativa. Vol. 13, Nro. 2. Santiago de Chile, Chile.

**Lombán, J. C.** (2003) Nueva Historia de Quilmes. El Monje Editor. Buenos Aires, Argentina.

**Rubio Angulo, J.** (1986) Apuntes de clase. Usos y tácticas en la cultura ordinaria. Revista Signo y Pensamiento. Vol. 5 Nro. 9. Bogotá, Colombia.

**Saintout, F.** (2013) ¿Qué es la comunicación alternativa? Material de Cátedra: Comunicación y Teorías. UNLP. La Plata, Argentina.

**Sassatelli, R.** (2012) Consumo, cultura y sociedad. Amorrortu. Buenos Aires, Argentina.

**Schmucler, H.** (1984). Un proyecto de Comunicación/cultura en Revista Comunicación y Cultura. Editorial Galerna. Buenos Aires, Argentina.

**Sors, G.** (1937) Quilmes colonial. Taller de impresiones oficiales. La Plata, Argentina.

**Steiman, J.** (2007) Más Didáctica -en la educación superior-. Miño y Dávila. UNSAM. Buenos Aires, Argentina.

**Todone, V., Catino, M. y Pierigh, P.** (2014) Procesos de formación en la construcción del lazo social: aportes para pensar las prácticas sociales como prácticas educativas. Revista Horizontes Sociológicos. Año 3, Nro. 5. Buenos Aires, Argentina.

**Uranga, W.** (2012) La gestión: proceso integral. Cuadernos de cátedra TPPC No. 4. Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP. Buenos Aires, Argentina.

# Anexos

## 1. Definiciones de hegemonía

Extraídas de

Balsa, J. (2006) Las tres lógicas de la construcción de la hegemonía. Revista THEOMAI. Estudios sobre Sociedad, Naturaleza y Desarrollo. Número 14 (segundo semestre 2006).

Huergo, J. (1998) Hegemonía, un concepto clave para comprender la comunicación. Doc de Cátedra.

- Capacidad de dirección intelectual, moral y cultural en virtud de la cual una clase dominante (o aspirante al dominio) logra acreditarse como legítima, alcanzando consenso como clase dirigente.
- Las prácticas hegemónicas, tienen por objeto la formación del conformismo cultural en las masas: una serie de actitudes, de comportamientos, de valores y de pensamientos que permiten a una clase ejercer su supremacía y articular, para los fines de su dominio, los intereses y las culturas de otros grupos sociales. En definitiva, este proceso (fundamentalmente cultural) le permite a los grupos dominantes hacerse también dirigentes de la sociedad. Para esta finalidad, los grupos dominantes trabajan el interjuego entre hegemonía y consenso a través de la educación, el derecho, los partidos políticos, la opinión pública, los medios de comunicación, etc.
- La hegemonía, en definitiva, es la dimensión de la comunicación en la cual se juega el conformismo o la resistencia.
- civilización = espíritu = progreso = deseable = racional = ciudad  
barbarie = naturaleza = atraso = indeseable = irracional = campo
- La operación básica es la de buscar presentar (y conseguir luego que así sean vistos) los intereses particulares de la clase dominante como los intereses generales del colectivo.
- La cultura misma, afirma Martín Barbero (1987: 72), es un espacio de hegemonía: la dominación, lejos de ser un proceso de imposición desde el exterior de lo social y de la cultura, es un proceso en el que una clase se hace hegemónica en la medida en que logra representar intereses diferentes de las clases populares y, además, en la medida en que los sectores populares se reconocen “adentro” del proceso hegemónico, lo asumen, lo hacen propio, son conformistas con él.

- La producción de un imaginario de orden, que es coincidente con los propios intereses de los sectores dominantes y la presentación de ese orden como algo “natural”.

2.

Segundo encuentro en humanísticas 12/10/17

### Relatoría

El encuentro con los estudiantes comenzó con una breve serie de preguntas que tenían como objetivo indagar los conocimientos que tenían sobre la historia de su ciudad. Con la propuesta inicial de armar un trazado temporal de los hitos históricos más importantes que convergen, tanto el mundo europeo como en las colonias latinoamericanas, en el surgimiento de la localidad de Quilmes, se le suministró a los estudiantes material bibliográfico para facilitar la labor. También se los promovió a usar sus dispositivos móviles como herramientas de búsqueda de información. Se les requirió que se dividieran en grupos para realizar la tarea de manera veloz y con la posibilidad de intercambiar luego sus producciones.

Una vez concluída la tarea se profundizó sobre la historia de los indios Kilmes, cómo fue su colonización y bajo qué condiciones se dio su traslado a las costas de la provincia de Buenos Aires. Se realizó un intercambio con los estudiantes reflexionando sobre la práctica de la reducción del pueblo aborígen y las condiciones paradójicas de su condición de hombres libres. Posteriormente se señalaron las edificaciones características de la era colonial que perviven en la actualidad y se ubicó espacialmente los emplazamientos que ocupaba el pueblo del que derivó el nombre con el que se designa esta extensa localidad.

Para finalizar, afloró la temática identitaria, se trasladaron una serie de interrogantes a los jóvenes con los que empezaron a contribuir a la definición misma del concepto.

### 3. Definiciones de identidad

Extraídas de

Cuché, D. (1966) Cultura e Identidad. En La noción de Cultura en las Ciencias Sociales. Capítulo VI. Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.

Giménez, G. (1997) Materiales para una teoría de las identidades sociales. Instituto de investigaciones sociales de la UNAM. San Andrés Totoltepec, México.

- El enfoque objetivista entiende a la identidad y la cultura como una segunda naturaleza, que se recibe como herencia y de la que sería imposible escapar, conciben la identidad como algo dado que definiría de una vez y para siempre al individuo y que lo marcaría de manera casi indeleble (...) Concebida de esta manera, la identidad parece una esencia que no puede evolucionar y sobre la cual ni el individuo ni el grupo tienen ninguna influencia. (Cuché; 1996)
- El enfoque subjetivista entiende a la identidad como un sentimiento de pertenencia o una identificación con una colectividad más o menos imaginaria. Para estos analistas, lo que cuenta son las representaciones que los individuos se hacen de la realidad social y de sus divisiones. (Cuché; 1996)
- Giménez entiende a la identidad como una auto-percepción de uno mismo que es válida al ponerse en contacto con un otro, que debe reconocerlo para que exista social y públicamente. (Giménez; 1997) Esta lógica de percepción y reconocimiento hace que el individuo pueda pertenecer a una serie de colectivos, siendo una serie de atributos y cargando un pasado biográfico irrenunciable.

#### 4. Producciones

A continuación, se adjuntan las producciones más significativas hechas por lxs estudiantes. La totalidad de ellas se encuentran en el CD que acompaña este escrito.

- Agustina Mauderli:



Elegí estas dos fotos porque para mí representan Quilmes. No es solo que el colegio sea llamado “Alemán de Quilmes, sino que al nombre se le agregan los recuerdos e imágenes.

Yo relaciono a mis amigos con el colegio y Quilmes, porque fue donde los conocí y donde pasamos la mayor parte de nuestro tiempo juntos.

Que haya realizado mis estudios en este colegio fue algo decidido por mis padres donde yo no tuve ni voz ni voto, pero el hecho de haberme mantenido en él fue mi decisión y las relaciones que cree también.

Es cierto que esta impuesto por la sociedad que toda tu educación primaria y secundaria transcurra en la misma institución y que quizás por eso decidí quedarme. Sin embargo, las amistades fueron variando y aunque mantenemos algunas amistades por compartir el ámbito, no creo que se me haya impuesto por un poder hegemónico.

Cuando pienso en Quilmes pienso en el colegio y en mis amigos, obviamente están relacionados, pero ambos poseen algo impuesto y algo que elegí yo misma.

En este punto encuentro a la identidad quilmeña, donde el colegio es conocido por el “alemán de Quilmes” y nosotros como “los chetitos del alemán” sin tener en cuenta que somos más que eso y que detrás de las puertas de un edificio se esconde nuestra educación y la mayor parte de nuestras vidas, las que forman parte de la población quilmeña.

- Juan Falcon:



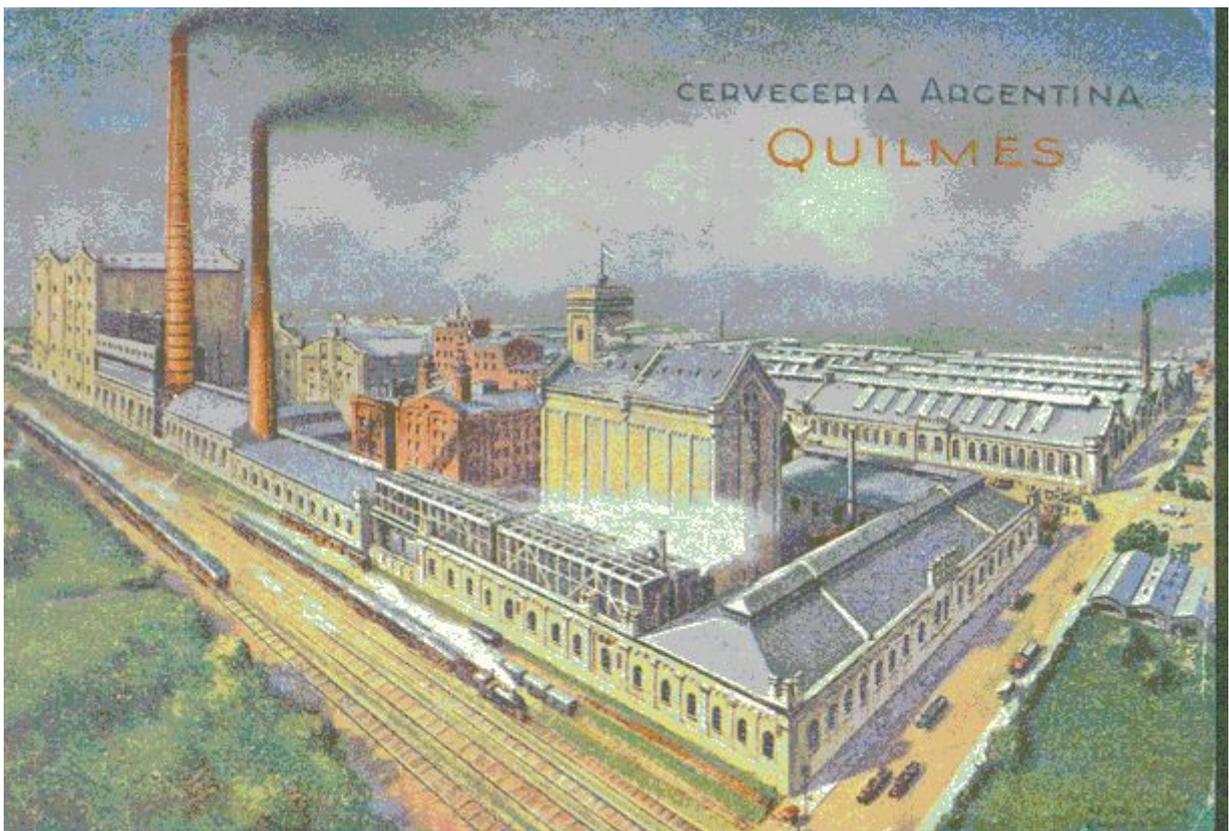
Elegí las fotos porque creo que representan muy bien el contraste entre lo que pienso yo acerca de Quilmes y lo que piensan los demás, que no tuvieron, por ejemplo, la infancia que yo tuve en el barrio Villa Argentina, el barrio histórico de los trabajadores de la Cerveza Quilmes, pero que fue mi hogar durante 10 años. Las fotos de lo que yo siento son la entrada al barrio y un quiosco de diarios que era típico de la zona cuando se construyó, las cuales vienen a mi memoria siempre que pienso en la cervecería, sus alrededores e incluso acerca de Quilmes.

Lo naturalizado o hegemónico lo puedo diferenciar gracias a que conozco más que solo la cerveza. Conozco la historia de Quilmes durante esos años, el establecimiento de la fábrica y el desarrollo del barrio contiguo, además que la aprecio y me interesa para conocer mejor donde vivo y que mi entorno no sean edificios, árboles y calles, sino que también historia. Por ejemplo, nunca hubiera sabido que era ese curioso quiosco sino me hubiera interesado. Alguien ajeno a todo eso solo puede ver una fábrica y solo puede recordar publicidades de la cerveza, lo cual es normal ya que es lo que se difunde, mientras el barrio y su importancia decae.

Este lugar significa Quilmes para mí, significa el corazón del desarrollo de la ciudad y de mi vida. Cuento con innumerables recuerdos en esta zona que nunca me dejarán. Para mí el barrio significa la mejor época de mi ciudad y la zona más histórica y una de las más “quilmeñas”, y por o, una gran eso mi amor por la ciudad va a estar siempre ligado a este lugar.

El barrio Villa Argentina, el Parque de la Cervecería y la misma Cervecería Quilmes forman la parte más fundamental de la identidad Quilmeña. Todos, informados o no, lo asocian a la ciudad. Siempre ha tenido una injerencia fuerte en el destino de Quilmes y ha generado, por ejemplo, influencia alemana en la ciudad. Esta fue la primera de las tantas fábricas que darían un perfil industrial a especialmente Quilmes Oeste. Por estas razones una gran parte de los otros componentes de la identidad Quilmeña se generaron a partir de esta cervecería y su barrio.

- Lisandro Almonacid:



Elegí estas imágenes porque el parque de la Cervecería era un lugar que yo solía frecuentar cuando era chico, y porque la fábrica me da la impresión de ser el eje central de la ciudad.

Hegemónicamente, este lugar es el espacio en el que se encuentra la empresa Quilmes, que es el principal motor de la economía local, y el parque es un servicio de ésta hacia la comunidad. Lo que este poder oculta es, por ejemplo, que durante la década de 1990 la empresa comenzó a emplear máquinas para trabajar, dejando en la calle a cientos de personas. También, en relación con el parque, que ahora no está permitido pisar el pasto, cuando en mi infancia me la pasaba jugando al fútbol con mis amigos allí. El predio y la empresa en general son una parte importantísima de la identidad quilmeña, ya que al llevar el nombre de la ciudad, la empresa es lo único que la mayoría de la gente conoce de ésta, y la cerveza Quilmes es el producto de la ciudad por excelencia.

- María Felicitas Vitale:



Elegí las siguientes fotos porque siempre, desde muy chiquita, voy al cine con mi mejor amiga y de alguna manera representaría nuestra amistad.

Lo dado, para mi es algo que ya está, que ya es así, que no cambia. En cambio, lo construido es lo que arma cada uno con respecto a las propias experiencias, es decir, lo que significa eso personalmente.

Este lugar, para mi significa muchos momentos lindos vividos con mi mejor amiga, risas, anécdotas, llantos, entre otras.

Personalmente creo que no aportaría mucho a la historia quilmeña, pero sí sé que significa mucho para mi.

- Matias Tavella:



Yo elegí estas imágenes porque son las que más me hacen recordar a mi infancia donde siempre que me decían Quilmes me imaginaba estas cosas ya que mis padres trabajan los dos ahí crecí rodeado cerveza y el parque cervezero, donde jugué de chico donde conocí a los indio Quilmes por primera vez en grafitis en la pared, donde vi mucha gente reunida , donde cada vez que jugaba argentina se reunía gente de todo Quilmes a gritar por la argentina durante el mundial por esos motivos esas imagen me representan con quilmes

- Valentina Guerrero:



Elegí esta foto ya que Rivadavia es la peatonal de Quilmes, ubicada en el centro de la ciudad, muy concurrido y repleto de comercios y actividades.

Este lugar para mí representa todas las veces que me junté con amigas para ir a tomar algo por ahí, mirar vidrieras, escuchar músicos callejeros, ver bailar al “fichi”, chicles ancestrales pegados en la vereda y el olor a garrapiñada.

En Rivadavia se encuentran cantidad de negocios altamente frecuentados (McDonalds, El Piave, el bingo, teatro Cervantes, entre otros) en la que también se realizan actividades culturales tales como la ejecución de instrumentos (gente cantando, tocando el violín, arpa, bailando folclore, etc.)

Lo naturalizado es aquello que ya no analizamos ya que lo consideramos como algo cotidiano y es pasado por alto. Por ejemplo, para los demás Rivadavia tal vez es sólo una calle, mientras que para mí es un sector importante en cuanto a mi desarrollo social.