



EL TALLER EN TIEMPOS DE VULNERABILIDAD SOCIAL

Un análisis de la propuesta pedagógica educativa del proyecto *Espacios
de Comunicación* para jóvenes en conflicto con la ley penal.

Ivana Soledad Kukuriczka
Nicolás Ezequiel Bottino Cané

Tutor: Juan Isella

Universidad de Buenos Aires | Facultad de
Ciencias Sociales Ciencias de la Comunicación

Kukuriczka, Ivana Soledad

El taller en tiempos de vulnerabilidad social : un análisis de la propuesta pedagógica educativa del proyecto Espacios de Comunicación para jóvenes en conflicto con la ley penal / Ivana Soledad Kukuriczka ; Nicolás Ezequiel Bottino Cané. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Universidad de Buenos Aires. Carrera Ciencias de la Comunicación, 2018.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-950-29-1738-2

1. Talleres de Formación. 2. Educación Popular. 3. Juventud. I. Bottino Cané, Nicolás Ezequiel II. Título
CDD 379

La Carrera de Ciencias de la Comunicación no se responsabiliza de las opiniones vertidas por los autores de los trabajos publicados, ni de los eventuales litigios derivados del uso indebido de las imágenes, testimonios o entrevistas.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Argentina (CC BY-NC-ND 2.5 AR)

El taller en tiempos de vulnerabilidad social.

Un análisis de la propuesta pedagógica educativa del proyecto *Espacios de Comunicación* para jóvenes en conflicto con la ley penal.

Ivana Soledad Kukuriczka

DNI: 34.152.882

MAIL: ivanakukuriczka@hotmail.com

FIJO: 3973 9255 / CELULAR: 11 3182 3331

Nicolás Ezequiel Bottino Cané

DNI: 34.143.673

MAIL: nicolasbottinocane@gmail.com

FIJO: 4245 5099 / CELULAR: 11 6470 4258

TUTOR: Juan Isella

MAIL: juanisella@gmail.com

Palabras claves: taller, tallerista, educación popular, jóvenes.

Resumen:

En este trabajo se presenta la sistematización de una experiencia de talleres para jóvenes en conflicto con la ley penal en los centros socio-educativos de menores en CABA del proyecto *Espacios de Comunicación* de la Asociación Civil La Flecha, entre 2012 y 2014. Este trabajo tiene como marco general los talleres sin fines comerciales en contextos de vulnerabilidad social.

Como objetivo general se propuso indagar la metodología del taller como intervención en lo social a partir del análisis de un caso concreto. Al mismo tiempo, se definieron objetivos específicos: analizar la propuesta pedagógico-educativa del proyecto, conceptualizar el rol del tallerista y delinear características o aspectos que sirvan a otras experiencias. Se utilizó la metodología del tipo cualitativa y como herramientas metodológicas la observación, el análisis del discurso y la entrevista en profundidad. A partir de la consideración del proyecto como “exitoso”, en tanto se cumplieron los objetivos propuestos en tiempo y forma, se concluye con una serie de puntos que resultan significativos para el buen desarrollo de nuevos talleres. Entre ellos el trabajo en equipo, el aspecto vincular entre el grupo y la empatía con los y las jóvenes, la importancia de la comunicación y la claridad en la perspectiva de intervención por parte del equipo. Por último se presenta la incipiente profesionalización del rol del tallerista.

ÍNDICE

Abstract	5
I. Introducción	6
Objeto de estudio	6
Objetivos	7
Metodología	7
Estado del arte	12
Marco teórico	13
II. La Asociación y el Proyecto	23
Asociación Civil: La Flecha	23
El proyecto: Espacios de Comunicación	25
Financiamiento	29
Talleres	29
Equipo de trabajo	30
Talleres realizados	31
III. Análisis de la Experiencia	34
Ejes analizados:	34
Supuestos de intervención	35
Objetivos del proyecto	43
Planificación	45
Contenidos de los talleres	47
Espacios y Metodologías: técnicas y dinámicas implementadas en el proyecto	49
Recursos utilizados	52
Evaluación como herramienta implementada en el proyecto	54
Trabajo en equipo	56
Rol Tallerista	59

IV. Conclusiones ..	66
.....	
Bibliografía	72

Aclaraciones preliminares

A los fines de una mejor comprensión en la lectura la siguiente tesina se encuentra redactada desde el género masculino. Se pensó así para evitar la redacción con símbolos o formas narrativas (x, @, las/los) que podrían entorpecer la lectura fluida del texto. De todas formas, esta elección no niega ni desconoce el carácter generizado y androcéntrico del lenguaje que se construye desde el punto de vista central hegemónico y masculino: un uni-versal que no reconoce diversidades y cuando lo permite, lo hace de forma marginal.

Por otro lado, las citas teóricas de más de tres líneas irán con un espacio al inicio de la misma, uno al final y a un centímetro de cada margen. El autor estará entre paréntesis en mayúscula, con año y número de página; mientras que en las citas en las que el autor forma parte del cuerpo del texto estará en minúscula y el año entre paréntesis para no interrumpir la lectura.

Abstract

Esta tesina se propone aportar a la conceptualización del taller en contextos de vulnerabilidad social desde la práctica misma. Para ello se presenta y sistematiza una experiencia concreta de talleres para jóvenes en contextos de encierro enmarcados en el proyecto *Espacios de Comunicación*. Luego se analizan específicamente los aspectos que hacen a la propuesta pedagógico educativa del mismo y se agrega un apartado en el que se indaga el rol del tallerista con el objetivo de realizar una primera definición, sus funciones y características.

En el primer capítulo se encuadra la temática a trabajar delimitando el alcance, los objetivos, el marco metodológico y el marco teórico.

En el segundo capítulo se describe el proyecto que se analiza y la organización que lo llevó a cabo.

En el tercer capítulo se analiza el proyecto en función de lo expresado en las entrevistas a los talleristas, de los materiales institucionales y de las categorías presentadas en el marco teórico.

Por último se desarrollan los puntos que se consideraron significativos para que puedan replicarse en otras experiencias. Entre ellos, el trabajo en equipo, el aspecto vincular entre el grupo y la empatía con los jóvenes, la importancia de la comunicación y la claridad en la perspectiva de intervención por parte del equipo.

I. Introducción

OBJETO DE ESTUDIO

Este trabajo tiene como marco general los talleres sin fines comerciales en contextos de vulnerabilidad social. Teniendo en cuenta que no es posible abarcar todos los aspectos que hacen al tema, decidimos hacer un recorte y tomar como objeto de estudio la propuesta pedagógico-educativa del taller, y preguntarnos acerca del sujeto tallerista entendido como el facilitador del taller, así como las subjetividades que se construyen en torno al mismo, a partir de una experiencia concreta.

Dos razones motivaron este trabajo: por un lado, nuestros recorridos académicos y laborales, ya que por distintas causas transitamos el taller como vía posible de educación e intervención en la realidad social, y por otro lado, porque nos preguntamos si la emergencia de talleres gratuitos, tanto de oficios, artísticos, de expresión, deportivos, recreación y apoyo escolar, en contextos de vulnerabilidad social puede ser pensado como un fenómeno social. Al respecto Agustín Cano (2012) dice:

“Hay talleres de teatro, talleres literarios, talleres gráficos, talleres de capacitación, talleres sobre consumo de drogas y talleres de carpintería. Hay talleres en el sindicato, en la universidad, en la policlínica, en la parroquia, en la fábrica y en el puerto. También al interior de la educación popular

se suele llamar “taller” a reuniones de características muy diferentes en-tre sí. Esta condición polisémica del término, así como la masificación de su utilización en diferentes ámbitos, obliga a realizar una discriminación conceptual; esto es: definir al taller en tanto metodología de la educación popular” (CANO, p. 23).

¿Qué analizamos?

La propuesta pedagógica-educativa del proyecto *Espacios de Comunicación*, el cual consistió en talleres para jóvenes en conflicto con la ley penal. La elección de la experiencia se debió al enfoque comunicacional que tuvieron los talleres, el encuadre teórico, el desarrollo que tuvo el proyecto desde el inicio hasta su finalización (proceso de institucionalización y sistematización), además de resultarnos de fácil acceso por haber participado del mismo.

OBJETIVOS

El objetivo general que nos proponemos con esta investigación es indagar la metodología del taller como intervención en lo social a partir del análisis de la experiencia *Espacios de Comunicación*, un proyecto para jóvenes en conflicto con la ley penal. Al mismo tiempo, definimos objetivos específicos:

- Analizar la propuesta pedagógico-educativa del proyecto *Espacios de Comunicación*.
- Conceptualizar el rol del tallerista.
- Delinear características o aspectos que sirvan a otras experiencias, o que éstas puedan tomar en consideración a la hora de planificar y/o desarrollar talleres.

METODOLOGÍA

Para poder llevar a cabo nuestra tesina elegimos la metodología del tipo cualitativa. (HERNÁNDEZ SAMPIERI, FERNÁNDEZ COLLADO, BAPTISTA LUCIO, 2008). Entendemos a la realidad donde trabajamos como una realidad dinámica, compleja y atravesada por distintas tensiones, por lo cual este tipo de metodología nos brindó los recursos y técnicas pertinentes a la hora de recolectar datos descriptivos y relevantes para nuestro tipo de trabajo. (TAYLOR-BOGDAN, 2000)

Partimos del análisis de un conjunto de prácticas sociales, pero es a través de la intervención, la contextualización y la comprensión, que podremos producir un conocimiento teórico sobre ellas:

“La contextualización, es decir el problema o cualquier aspecto de la vida social que se constituya en objeto de estudio o de intervención, debe ser abordado no como un hecho aislado o un acontecimiento único, sino situado en una trama más amplia de relaciones sociales y políticas presentes y pasadas, de modo de ver su historicidad y su complejidad” (GRIMBERG, 2003: párr. 5).

En relación con lo que propone Mabel Grimberg (2003) en *“Mesa redonda sobre géneros y salud”*¹, hay que tener en cuenta la significación de los hechos sociales, esto es:

“(...) considerar las prácticas de los sujetos como prácticas inmediata-mente significativas, con sentidos que pueden variar social e históricamente. Toda acción e interacción no solo implica relaciones sociales y políticas, sino al mismo tiempo, un proceso de construcción y de disputa de sentidos” (GRIMBERG, párr. 6).

En síntesis, entender a la vida social como fragmentaria y conflictiva, *“como un escenario de disputa que abarca distintos ámbitos: la vida cotidiana y sus dimensiones, el campo de la política, la economía, la religión, la ciencia”* (GRIMBERG, párr. 7). Justamente, es en este contexto de relaciones de poder, de fragmentación y conflicto donde se construyen sujetos e identidades.

Técnicas metodológicas

En primer lugar, la herramienta metodológica que tuvimos en cuenta para desarrollar nuestro trabajo fue la observación. La observación implica una forma de aproximación a la realidad que se pretende estudiar en términos de conocimiento de lo microsocial. La observación es, dice Carballeda (2002), una instancia de un proceso de análisis que contribuye a la interpretación de lo local.

Carballeda (2002) establece que la observación se transforma en un dispositivo

¹ Organizada y coordinada por el Área de Géneros del Equipo de Educación Popular *Pañuelos en Rebeldía* en II Congreso Internacional de Salud Mental y Derechos Humanos. Noviembre 2003.

de intervención que se orienta hacia la reconstrucción de redes y formas de reciprocidad e intercambio que implican una dinámica material y simbólica en cada situación.

En segundo lugar, utilizamos el análisis discursivo como técnica metodológica. Partiendo de la premisa que lo discursivo no es sólo lo dicho expresamente en un texto, sino más bien, todo aquello por donde circule un sentido (VERÓN, 1988). Tuvimos pre-sente para dicho trabajo los documentos elaborados por La Flecha (página web, blog, textos, investigaciones publicadas), las muestras realizadas de los proyectos, las fotogra-fías y lo dicho en las entrevistas.

Podemos definir al análisis del discurso como una técnica de investigación que identifica y describe de una manera sistemática *“las propiedades lingüísticas de un discurso con la finalidad de obtener conclusiones sobre las propiedades no-lingüísticas de las personas y los agregados sociales”* (MAYNTZ, 1998:198). Los mismos autores afirman que el escribir, y el habla, son por sí mismos, una forma de conducta social. Es por esto que entendemos al discurso como una forma de acción. Al respecto Santander nos advierte cómo debemos analizar los discursos: *“(...) entenderlos como síntomas, no como espejos que necesariamente reflejan de manera transparente la realidad social, ni los pensamientos o intenciones de las personas.”* (SANTANDER, 2011: párr. 15).

Por lo tanto, lo que transcurre en el discurso, en primera instancia, no es un reflejo de lo ocurrido en el nivel de su producción. Lo que quedan son huellas o síntomas que como analistas debemos saber describir e interpretar. En este sentido, entendemos a los discursos no como transparentes, sino opacos que forman un entramado complejo.

En tercer y último lugar, recurrimos a la entrevista en profundidad. Según Rosa-na Guber (2004) nos sirve tanto como una herramienta de recolección de información y como una instancia de producción de datos. Para Analía Meo (2010), la entrevista es una de las técnicas de indagación de la realidad más utilizadas en ciencias sociales²:

“La situación de interacción social que se establece entre el entrevistado y el entrevistador posibilita la construcción de discursos sobre las percepciones, miradas y evaluaciones de los sujetos involucrados en los hechos que se estudian” (MEO, párr. 1).

Por lo tanto, concluye que la entrevista debe entenderse como una construcción comunicativa en donde entran en juego los marcos interpretativos del entrevistado y del

2 En el programa del curso de doctorado *“El uso de la entrevista en la investigación social: fundamentos, principios y prácticas”* dictado por Analía Meo en el año 2010.

entrevistador.

Esta técnica de investigación nos fue útil a la hora de conocer, de una manera más compleja, la asociación civil La Flecha y al proyecto en sí mismo. Nos pareció pertinente indagar las percepciones que tienen los participantes del proyecto y aquellas que circulan en la misma asociación acerca de lo que es un taller y del rol del tallerista. Para ello, entrevistamos a tres talleristas que participaron en la mayoría de los talleres.

En la “Entrevista 1” llamamos a las entrevistadas Margarita y Sonia; y en la “Entrevista 2” llamamos al entrevistado, Carlos³. Vale recordar que uno de nosotros también fue partícipe del proyecto.

Con cada una de las preguntas se buscó indagar distintos puntos. En principio, quisimos rastrear si hubo o no un trabajo previo de conocimiento de los destinatarios y en qué medida esto favoreció el desarrollo de los talleres y del proyecto en general.

Teniendo en cuenta que uno de nuestros objetivos era pensar los aspectos generales que fueran replicables para la implementación de otros talleres, nos interesó ver qué elementos hacen al sostenimiento y buen funcionamiento de un taller. También preguntamos acerca de la conformación del equipo de trabajo, la organización, planificación y distribución de roles y tareas.

Por último, realizamos una serie de preguntas con relación al rol del tallerista. Con estas preguntas quisimos en primer lugar, indagar qué percepciones y representaciones tienen los mismos talleristas con relación a su rol, y segundo, desarmar qué sentidos circulan acerca de dicho rol para finalmente aportar en la construcción de una definición del sujeto tallerista.

A continuación detallamos las preguntas que realizamos con sus respectivas aclaraciones:

Sobre la metodología de taller, los destinatarios y la planificación

1. *¿El hecho de que los destinatarios estuvieran privados de su libertad fue un factor condicionante a la hora de planificar e implementar los talleres? En caso afirmativo, ¿cómo condicionó y/o en que aspectos?*

Con esta primer pregunta quisimos indagar si hubo un trabajo previo de conocimiento de los destinatarios, de diseño y planificación de una propuesta en función de los mismos y cómo esto afectó o no el desarrollo del proyecto.

2. *Desde La Flecha ¿por qué eligen la metodología de taller para intervenir en la sociedad?*

En la web de La Flecha desarrollan el trabajo que realizan con jóvenes, que utilizan la

3 Los nombres utilizados son ficticios para preservar la identidad de las personas entrevistadas.

metodología de taller y que esto lo hacen en la búsqueda de una sociedad más democrática, igualitaria, con lo cual es evidente que piensan al taller como forma de intervención en lo social. Partimos de esta base para preguntar por qué lo creen así sus talleristas.

3. *¿Consideran que cumplieron los objetivos del proyecto? ¿Tuvieron repercusiones y/o res-puestas positivas o negativas del proyecto?*

4. *¿Cuáles creen que fueron los aciertos del proyecto? ¿Y cuáles los desaciertos o vacancias?*

5. *Si tomamos como exitoso un proyecto que efectivamente cumple con los objetivos que se propone, ¿cuáles creen que fueron los elementos que lo hicieron exitoso? ¿Replicarían alguno de ellos en futuras experiencias?*

Nos interesaron estas tres preguntas porque el objetivo final de esta tesina es pensar los aspectos generales –que se puedan replicar– a tomar en consideración para la implementación de uno o varios talleres. Por ejemplo nos preguntamos si para que una experiencia de taller funcione no hay que perder de vista los objetivos.

6. *¿Consideran que tener asegurado el financiamiento del proyecto fue un elemento que aportó o hizo al sostenimiento del proyecto? ¿Consideran que hubieran alcanzado los mis-mos resultados sin los mismos recursos?*

Quisimos ver qué elementos hacen al sostenimiento y buen funcionamiento de un taller y porque partimos de la hipótesis de que el financiamiento puede ser un factor clave.

Sobre el rol del tallerista, desde los mismos talleristas

7. *¿Los talleres estuvieron planteados cómo un espacio exclusivo para el aprendizaje de una disciplina o como un espacio que acompaña el proceso/intervención que realizan las instituciones? ¿Por qué?*

8. *¿Cómo se conformaba el grupo de trabajo? ¿Fue un equipo estable o hubo variaciones?*

9. *¿Cuántas personas coordinaban o guiaban cada taller? ¿Cumplían distintos roles?*

10. *Para la coordinación: ¿Qué requisitos buscaban o tenían en cuenta a la hora de formar el equipo de trabajo?*

11. *¿Tenían reuniones de equipo? ¿Cómo se organizaban para planificar y preparar los materiales? ¿Qué importancia le daban a la planificación? ¿Se trabajaba con una planifi-cación estándar o para cada taller se diseñaba una nueva propuesta?*

12. *¿Cómo se organizaban con los recursos? ¿Quién los garantizaba?*

13. *¿Qué técnicas y dinámicas utilizaban en los talleres?*

14. *¿Cómo se dio la relación entre los jóvenes? ¿Hubo conflictos? ¿Cómo se resolvieron?*

Se apuntó a pensar en qué medida la conformación del equipo de trabajo, la organización, planificación y distribución de roles y tareas afectaron al desarrollo de los talleres.

15. *¿Qué significa para ustedes la palabra tallerista?*

16. *¿Cómo definirían el rol de un tallerista?*

17. *¿Se llaman de esa manera a sí mismos? ¿Desde La Flecha también?*

18. *¿Creen que se puede hablar de una profesionalización del rol del tallerista? ¿Por qué? ¿En dónde lo aprecian?*

19. *¿Creen que ser “tallerista” está menospreciado/desvalorizado socialmente frente a por ejemplo un docente de educación formal?*

Quisimos indagar las percepciones y representaciones que tienen los mismos talleristas en relación con su rol y revisar qué sentidos acerca del rol creen los talleristas que circulan socialmente.

Las entrevistas se realizaron en un clima de cordialidad y confianza dado que uno de nosotros ya conocía a las personas entrevistadas. Se realizaron dos entrevistas, la primera a Sonia y Margarita en un bar de la capital federal, y la segunda a Carlos por teléfono. Los tres entrevistados contestaron todas las preguntas con libertad. No fueron de mucha duración las entrevistas, en ese punto nos tuvimos que adaptar a su disponibilidad horaria. Sin embargo, consideramos que sus testimonios nos resultaron útiles para poder reconstruir y analizar la experiencia.

Al final de cada cita de los entrevistados se indicará el número de entrevista y el nombre del entrevistado. Cuando se mencione dentro del cuerpo del texto, el nombre del entrevistado y el número de la entrevista no aparecerá para evitar redundancias.

ESTADO DEL ARTE

Como investigaciones preliminares encontramos que en las tesinas consultadas el taller como dispositivo no es definido o conceptualizado. Sin embargo, podemos destacar algunas de ellas que sistematizan experiencias de taller:

“Los medios de comunicación en la educación no formal. Una experiencia de taller de periodismo gráfico para chicos en el Centro Cultural La Cacerola”
(SUED COHEN y VELÁSQUEZ, 2007).

En este trabajo las autoras relatan su propia experiencia en una institución educativa en la que realizaron un trabajo de campo para la materia Taller de Expresión III. Su objetivo fue acercar los medios a la escuela e incorporar una lectura crítica de los medios.

“El impacto de las organizaciones de la sociedad civil en la construcción de identidad y el acceso a la ciudadanía de jóvenes en situación de pobreza”
(PEREZ SUPERVIELLE y SAÚL, 2006).

Aquí presenta talleres que se llevaron adelante en la Fundación Crear Vale la Pena y fundamentalmente aborda los ejes Juventud y Organizaciones de la sociedad civil, así como las articulaciones posibles entre ambos.

“El arte se transforma. Estudio de caso: intervención artístico-pedagógica Somos Voz”
(CRUZ, 2008).

La autora analiza su experiencia en un taller en la Fundación Crear Vale la Pena y presta especial atención al rol del comunicador comunitario.

“Una conversación entre tres actores: Estado, universidad y organizaciones sociales”
(CAMPO y GÓMEZ, 2010).

En este trabajo las autoras describen todo el proceso de su experiencia: la presentación de un proyecto para dar talleres con jóvenes que fue seleccionado para obtener financiamiento pero, por cuestiones burocráticas, el dinero tardó en ser adjudicado. Esto perjudicó la implementación del proyecto dado que, al momento de ejecutarlo, el contexto y las condiciones ya habían cambiado. A partir del análisis de este caso concreto la tesina indaga la relación entre Estado, universidad y organizaciones sociales. De esta manera establecen que si bien hay y puede haber diálogo y articulaciones entre las tres esferas, son distintas motivaciones, distintos tiempos y distintas concepciones para el reconocimiento de la voz de la cultura popular, las que guían a cada uno de los sectores.

Si bien estas tesinas refieren al tema que nosotros trabajamos –el taller como forma de intervención–, no lo hacen de manera específica, sino que se enfocan en la sistematización de una experiencia de taller sin indagar este punto. Aunque en esta tesina también se sistematiza y describe una experiencia, se hace en función de aportar a la reflexión sobre el taller.

MARCO TEÓRICO

Para trabajar sobre el tema necesitamos explicitar cómo definimos y desde qué concepciones entendemos al taller, la vulnerabilidad social, la perspectiva de jóvenes y de intervención.

El Taller

En primera instancia aclaramos que sobre el taller como metodología de enseñanza-aprendizaje encontramos dos textos que consideramos aportaron teóricamente

a la temática: “*La metodología de taller en los procesos de educación popular*” (AGUSTÍN CANO, 2012) y “*El taller: una alternativa de renovación pedagógica*” (EZEQUIEL ANDER EGG, 1999).

Si bien ambos trabajos abordan cuestiones interesantes, el primero de ellos posee una visión más actual de la situación y, a su vez, piensa el taller desde la educación popular. Con lo cual está en mayor consonancia con nuestra tesis. En cambio, en el trabajo de Ander Egg (1999) se piensa el taller en el marco de la escuela, por ende se lo limita al contexto áulico.

En lo que respecta al sujeto tallerista observamos que no hay desarrollos teóricos que lo tomen como objeto de investigación. Aun así, para nosotros es posible pensar que hubo una resignificación del término a partir de la comparación entre la bibliografía consultada y el uso social actual del mismo.

Ahora bien, para poder contestar las preguntas “¿qué es un taller?” y “¿qué entendemos por taller?” primero debimos preguntarnos qué lo define, cuáles son aquellos aspectos o características que lo hacen ser lo que es. De esta manera encontramos algunos puntos en los que la pena vale detenerse. Estos son:

— *Tiempos*

Por un lado, un taller es un proceso con una duración determinada. Suele tratarse de un tiempo acotado como dos horas o algunos pocos encuentros, aunque también existen talleres que duran meses, incluso años. Los talleres de *Espacios de Comunicación* tenían una duración de entre dos y cuatro meses con una frecuencia de un encuentro semanal de dos horas.

Por otro lado, cada encuentro de taller está estructurado en tres partes: Inicio, desarrollo y cierre. En este punto, coincidimos con lo planteado por Agustín Cano (2012) cuando describe los momentos de un taller. Plantea tres instancias: planificación: la convocatoria de los participantes, y todo el armado previo al momento del taller en sí; luego el desarrollo que a su vez se divide en apertura, desarrollo y cierre; por último, la evaluación tanto individual de cada participante, como la lectura crítica realizada por quienes llevan a cabo el taller.

— *Temática/s*

Un taller suele estar abocado a una temática específica, que puede ser con el fin de profundizar sobre un tema, o porque se trata de una disciplina particular. Por ejemplo, en los talleres de *Espacios de Comunicación*, —lo cual también se puede observar en muchas otras experiencias de talleres en contextos de vulnerabilidad social— la temática

particular, sea el uso de una herramienta o un conocimiento, funciona como medio para otros objetivos: empoderamiento, habilitar espacios de diálogo, de reflexión, res-peto y confianza.

— *Espacio/s*

El taller suele tener lugar en un espacio físico determinado. Estos espacios pueden ser muy variados, desde instituciones como escuelas, universidades, iglesias, cárceles, centros de detención, comedores, apoyos escolares, centros de salud, potreros, o hasta la casa de algún vecino. En el caso de *Espacios de Comunicación* los talleres eran dictados en los Centros Socioeducativos de régimen cerrado de la Ciudad de Buenos Aires.

Al respecto, Agustín Cano (2012) establece que el taller como metodología buscará organizar el espacio de modo tal que éste prefigure los objetivos y el tipo de proceso que se quiere realizar. En este sentido, el trabajo en círculo es el más apropiado:

“(...) las jerarquías se diluyen o bien circulan. Los participantes del taller pueden observarse mutuamente y sus participaciones pueden ser atendidas por todos. El círculo representa también la circulación de roles y saberes, y la horizontalidad del espacio-tiempo que abrimos con el taller”
(CANO p. 43).

Una vez enumerados y descriptos estos aspectos, podemos aseverar que éstos no son aquellos que definen al taller en sí mismo, dado que las opciones y posibilidades son múltiples. Sin embargo, aquello que sí lo define, y sin lo cual no estaríamos hablando de “taller” es su metodología: *hacer-acción*.

El dispositivo taller se basa en la consigna “aprender haciendo”, esto implica que el aprendizaje se da a través de la teoría y la práctica o, mejor dicho, no existe tal división sino que la teoría se construye a través de la práctica a partir de los saberes que surgen y se reflexionan a partir de la misma acción. (ANDER EGG, 1999)

Agustín Cano (2012), establece que el taller es una metodología apropiada para la generación de un proceso educativo basado en una concepción de la pedagogía de la praxis. Retomando a Cerezo Contreras (2003), Cano plantea que *“en la praxis el hombre se objetiva, se reconoce como tal, toma conciencia de sí mismo, transforma la naturaleza, crea sociedad, transforma la sociedad y a sí mismo, crea una realidad humana-social y también la comprende”* (CEREZO CONTRERAS en CANO, 2012: 37). La praxis, por tanto, no es teoría ni práctica, sino más bien se basa en una retroalimentación entre la prác-

tica y la teoría. Es, por tanto, una visión que supera a aquella que plantea la enseñanza tradicional. *“La praxis es, a la vez, el proceso en el que se revela el universo y la realidad en su esencia. La praxis no es la reclusión del hombre en la idolatría de la sociedad, sino la ruptura del hombre a la realidad y al ser”* (KOSIK en CANO, 2012: 37). Entonces, para Agustín Cano, la práctica como experiencia es la fuente fundamental de la reflexión teórica la cual posibilita nuevas miradas sobre la intervención. Esto último coincide con la idea y planteo general de nuestra tesina ya que intentamos reflexionar y aportar teóricamente desde una experiencia concreta, desde la práctica misma y con el objetivo de buscar aspectos que se escapan a lo estrictamente académico.

Por último, Laura Castillo (2001) al momento de definir el taller establece: *“es una propuesta o enfoque de trabajo que convoca a la participación y construcción de co-nocimientos a la vez que promueve formas de trabajo colectivas donde se vincula el saber práctico con diferentes perspectivas teóricas”* (CASTILLO p. 12).

Para enriquecer el análisis creemos que es importante poder enmarcar el taller dentro de la educación popular, lo cual nos lleva a definirla.

Educación popular y el taller

En consonancia con Cano (2012) creemos importante enmarcar al taller dentro de la lógica que plantea la educación popular y consideramos que esto además es una posición política. Entre los distintos autores como Freire (2002), Rebellato (2009), Gadotti (1996), entre otros, se puede distinguir en el concepto de educación popular una dimensión política con la asunción de un fin transformador; una dimensión pedagógica como proceso de liberación, en tanto proceso de conciencia donde se aprende a leer el mundo (FREIRE, 2002) y una dimensión ético-metodológica.

Aclaremos que no queremos diferenciar (del todo) a la educación popular con la educación tradicional o formal. Según Cano (2012), lo educativo trasciende a los establecimientos educativos porque existen experiencias de educación formal dentro de establecimientos formales y porque no todas las actividades educativas, por fuera de esos ámbitos, hacen referencia a una educación popular.

La educación popular es una expresión ambigua y polisémica, dice Cano (2012). Se ha llamado educación popular a un conjunto heterogéneo de prácticas en diferentes momentos históricos. La educación popular se ha visto homologada con frecuencia a la educación para adultos, o a la alfabetización, o a aquellas prácticas educativas desarrolladas fuera del ámbito de la educación formal. Se ha usado como sinónimo de expresiones como educación social o educación no formal.

Más que una definición taxativa, se podría decir que la educación popular es

concebida como un movimiento político-cultural donde pueden encontrarse un conjunto heterogéneo de prácticas, que más allá de sus diferencias, tienen en común una vocación transformadora, un fin liberador organizado en base a la coherencia entre fines y medios, y una opción por los sectores populares.

Una vez descrito el taller como metodología y de enmarcarlo dentro de la educación popular no podemos desconocer el contexto en el que estos talleres que analizamos se desarrollan. Es por esto que necesitamos definir qué comprendemos por contextos de vulnerabilidad social.

VULNERABILIDAD SOCIAL

Moreno Crossley (2008) sostiene que hay una coincidencia general en considerar a la vulnerabilidad social como *“una condición de riesgo o indefensión, la susceptibilidad a sufrir algún tipo de daño o perjuicio, o de padecer la incertidumbre”* (MORENO CROSSLEY p. 2). Y agrega que distintos autores *“(...) tienden a concentrarse en dos principales interpretaciones de la vulnerabilidad social: como fragilidad o como riesgo”* (MORENO CROSSLEY p. 4). Como bien analiza Leandro M. González (2009), la primera concepción asume que la vulnerabilidad es:

“[Un] atributo de individuos, hogares o comunidades, que están vinculados a procesos estructurales que configuran situaciones de fragilidad, precariedad, indefensión o incertidumbre. Se trata de condiciones dinámicas que afectan las posibilidades de integración, movilidad social ascendente o desarrollo. Las mismas están correlacionadas con procesos de exclusión social, que se traducen en trayectorias sociales irregulares y fluctuantes” (GONZÁLEZ, p. 2).

Y, por otro lado, la segunda interpretación se concentra en el efecto del conjunto de factores de riesgo que aquejan a diversas unidades sociales. *“Un individuo, hogar o comunidad es vulnerable como resultado del efecto conjunto de múltiples factores de riesgo, que configuran una situación o síndrome de vulnerabilidad social”* (GONZÁLEZ, p.2).

Si bien estos factores están asociados a la distribución desigual de bienes y recursos, como dice el autor, el foco está puesto en la forma que se distribuyen los factores de riesgo en una sociedad.

Dentro de los contextos de vulnerabilidad el proyecto que analizamos no trabaja

sobre toda la población sino que el recorte es para jóvenes de 14 a 18 años. Esto habilita la reflexión acerca de la categoría de juventud.

JUVENTUD

Teniendo en cuenta que los talleres están destinados a jóvenes, se nos hace necesario buscar una definición de dicho concepto: “juventud”. Comúnmente se la piensa como categoría etaria. Al respecto Juan José Canavessi (2014) lo define como *“un período etario de la vida humana que tiene una duración de quince años y que transcurre entre los 15 y los 29 años de edad”* (CANAVESSI, p. 6). Sin embargo, el autor plantea que dicha categorización tiene una validez relativa desde el punto de vista de la construcción social *“de cómo definir los cortes generacionales y la forma en que cada generación entra en relación con las otras que las precedieron o con las que la suceden”* (CANAVESSI, p. 6).

Si bien estas primeras definiciones nos ayudan a involucrarnos en el tema, coincidimos con Canavessi (2014) acerca de la validez relativa de entender a la juventud como categoría etaria, porque implicaría reducir y simplificar la categoría de juventud. La juventud como transición a la vida adulta es diferente según el sector social que se considere.

En esa transformación algunos autores hablan de cinco transiciones que se dan en forma paralela: dejar la escuela, comenzar a trabajar, abandonar el hogar de la familia de origen, casarse, formar un nuevo hogar. Margulis y Urresti (1996) en *“La juventud es más que una palabra”* dan cuenta del concepto de *moratoria social*, entendido como el tiempo que la sociedad le otorga a los jóvenes en el que no deben cumplir con ciertas responsabilidades pero agregan el concepto de *moratoria vital*, porque del anterior quedarían excluidos los jóvenes de clases bajas porque no tienen ese tiempo, dado que deben salir tempranamente a trabajar, en muchos casos no tiene el tiempo de terminar los estudios primarios, secundarios o universitarios, pero sigue habiendo algo que los vuelve jóvenes, una suerte reserva de energía, de lejanía con la muerte.

Pensar que la categoría de juventud existió siempre y que significó lo mismo en cada momento histórico sería desconocer que cada proceso histórico y cada sociedad construyó un imaginario sobre qué es la juventud que, como dice Catalano (2008), va más allá de su definición biológica, demográfica o estadio psicológico. La autora plantea que *“juventud como categoría social se comienza a consolidar a partir del siglo XVIII. Con anterioridad a este siglo era una categoría invisibilizada. Se pasaba de la niñez a la adultez sin visualizar las características propias de la transición”* (CATALANO, p. 5).

La autora llega a la conclusión de que los jóvenes de las últimas décadas sufrieron una “doble exclusión”:

“Por un lado se han creado pocos espacios de participación ciudadana donde ellos pudieran expresar su condición de sujetos de derecho, ejercer su voz y su voto sobre sus intereses y deseos. Se los ha despojado de esa condición de promotores del cambio con que se los veía durante el siglo XX y no se han institucionalizado formas genuinas de participación o las existentes se han corrompido con formas clientelares”. (CATALANO, p. 5).

A continuación presentamos las categorías de intervención y sustentabilidad porque nos permiten pensar la experiencia de *Espacios de Comunicación* y profundizar nuestro análisis.

INTERVENCIÓN Y SUSTENTABILIDAD

Según Alfredo Carballada (2002), intervención puede ser sinónimo de media-ción, intersección, pero también de intromisión, intrusión, coerción, entre otras. Es por eso que dicho autor habla de una doble cara de una misma moneda.

“La intervención en lo social tiene un ámbito espacial que va siendo definido según la singularidad de cada circunstancia, problema, demanda desde donde esta se construye. Ese espacio, lugar en que la intervención se desarrolla toma la forma de Escenario” (CARBALLEDA, p. 75).

Como sostiene Carballada (2008), los escenarios se hallan dentro de diferentes territorios que los contienen y *“son atravesados por disímiles formas de inscripción de los problemas sociales que pueden ser analizadas desde diferentes expresiones de las cartografías sociales”* (CARBALLEDA, p. 75). Hay una subjetividad que es construida y deconstruida en un movimiento que se expresa en el propio devenir de la cultura, de la cotidianidad. Esto es observable en la relación entre territorio y escenario.

La intervención es un procedimiento que actúa y hace actuar; que produce expectativas y consecuencias (CARBALLEDA, 2006). Se apoya en una serie de cuestiones que es necesario precisar. Por un lado, hay una cuestión que remite a lo social como construcción que puede presentarse como discursiva y que genera sujetos de conoci-

miento. Es decir, lo social es construido a partir de imaginarios sociales de representaciones, que generan diferentes impactos en la singularidad de cada grupo. En definitiva, la intervención en lo social se construye como un dispositivo que intenta articular lo real con lo subjetivo, a través de lo imaginario y lo simbólico. “(...) *al ser ella misma productora de subjetividad aporta construcciones discursivas, formas de comprender y explicar desde una direccionalidad definida y organizada*” (CARBALLEDA, 2008:76): de-signa, nombra, califica y de hecho le da una forma definida a las cuestiones sobre las cuales actúa.

Toda intervención va de la mano de un desarrollo y su sustentabilidad. Según Magarola (2009) sustentabilidad es la “*capacidad que tiene una organización para sostener su proyecto en el tiempo*” (MAGAROLA, p. 5). A su vez, establece que sustentabilidad se divide en diversos aspectos. Hace referencia que, para sostener a un proyecto, hace falta una sustentabilidad financiera “*que se extiende desde cubrir costos de funcionamiento hasta proyectar nuevas inversiones para apuntar al crecimiento y al desarrollo de la organización*” (MAGAROLA, V p. 5). En este sentido, según el autor este tipo de sustentabilidad está asociada a la idea de desarrollo y crecimiento de la organización y los proyectos que ideen.

Por otro lado nombra la sustentabilidad humana que requiere de la participación activa de los miembros de la organización y/o comunidad donde se realice la actividad que estén, al mismo tiempo, dispuestos a sumar nuevos integrantes: “*son organizaciones que promueven la participación, son inclusivas, no se cierran, evitan concentrar el poder en pocos miembros*” (MAGAROLA, 2009:6).

A su vez, desarrolla otro aspecto de la sustentabilidad: la social y política. Con esto hace referencia a dos aspectos. Por un lado, la sustentabilidad social, está relacionada con la “*capacidad que tiene una organización para elaborar un buen diagnóstico sobre las necesidades y problemas relevantes de la comunidad*” (MAGAROLA, p. 6). Por el otro, la sustentabilidad política, está relacionado con la necesidad de contar con apoyo y construir acuerdos con otras organizaciones sociales o áreas del Estado.

Por otro lado, es importante pensar en las crisis de la sustentabilidad. Según Magarola (2009), la crisis de sustentabilidad, de crecimiento y desarrollo de un proyecto o de la organización que lo lleva adelante no es por causas económicas/financieras sino “*a la tendencia al repliegue sobre sí mismas, a la falta de apertura a la participación real de otros actores y en la dificultad en la construcción de redes, de articulación con otras organizaciones y con áreas de programas de políticas públicas*” (MAGAROLA, p. 6).

Al trabajar y analizar a actores sociales interactuando en un espacio concreto, sostenemos que la comunicación cumple un rol importante en este trabajo, por ello debemos puntualizar cómo la entendemos.

COMUNICACIÓN

Consideramos que tanto una intervención como su sustentabilidad se pueden potenciar con la comunicación. Este concepto no sólo debe ser entendido con relación a los medios de comunicación, ya que no es el único objeto de estudio posible. Nos referimos también a aspectos de la comunicación como la construcción de sentidos y al aspecto más organizacional (comunicación institucional interna y externa).

Comunicación implica una *“transversalidad social y la interacción dinámica de una red de relaciones de personas y grupos donde media e intervienen otros elementos, espacios, factores, contenidos, instituciones, etc. que concurren en diversas formas y manifestaciones de comunicación”* (MÁRQUEZ DE MELO, 1996: 35). En nuestro trabajo, y por las características del proyecto, nos interesamos por la comunicación especialmente en dos formas posibles: como construcción y circulación de sentido y en los soportes o formatos que los habilitan. Solo con detenernos en el nombre del proyecto y las producciones realizadas en él, observamos que la comunicación ocupó un lugar central.

Según Washington Uranga (2007), la comunicación puede ser entendida como una dimensión de las prácticas sociales ya que intenta explicar el sentido que los actores sociales dan a sus acciones. Bajo la óptica de este autor podemos establecer que las prácticas sociales son manifestaciones de la interacción histórica de los individuos y que, además, pueden ser leídas también como enunciaciones de las experiencias de vida de los hombres y mujeres convertidos en sujetos sociales.

Dicho autor establece que:

“Mediante la comunicación se construye una trama de sentidos que involucra a los actores sociales en un proceso de construcción colectivo, que va generando claves de lectura comunes que configuran modos de entender y de entenderse, modos interpretativos en el marco de una sociedad y de una cultura” (URANGA, p. 4).

Los talleres de *Espacios de Comunicación* invitaban a los jóvenes a crear distintas producciones de comunicación como fotografías, audiovisuales y fanzines. Se buscaba manifestar los modos de ver el mundo de los participantes mediante diversas piezas concretas. Según Uranga (2007), las prácticas sociales implican procesos de significación y producción de sentido y que *“toda producción de sentido tiene una manifestación material”* (VERÓN, 1986: 126).

En este sentido, y continuando con lo dicho por Uranga, la comunicación es un

“proceso social de producción, intercambio y negociación de formas simbólicas” (URANGA, p. 05). De esta manera podemos decir que la comunicación se define por la acción: es mediante nuestras acciones que configuramos modos de comunicación. Debemos tener en cuenta que tanto el modo de comunicar nuestras acciones como el lenguaje que utilizamos, constituye el sentido y el contenido de dicha acción (URANGA, 2006: 40).

Este autor sostiene que vivimos en una sociedad atravesada por la comunicación y que la sociedad se constituye mediante una trama de sentidos producidos, intercambiados y negociados por sujetos individuales y colectivos. Entonces *“la comunicación es constitutiva de la sociedad”* (URANGA, 2007:05).

Es importante asumir que la comunicación implica tanto una lucha política como una posibilidad de transformación y de cambio. Para ello es interesante pensar en quienes intervienen en ese campo social. La comunicación, en definitiva, la pensaremos como una *“dimensión de prácticas sociales que se vuelve constructora de un paradigma de intervención social complejo en donde el equipo de facilitadores promueve sentido social al coordinar procesualmente el diálogo de saberes para la toma de decisiones”* (VILLAMA-YOR, 2006:9).

II. La Asociación Civil y el Proyecto

ASOCIACIÓN CIVIL: LA FLECHA

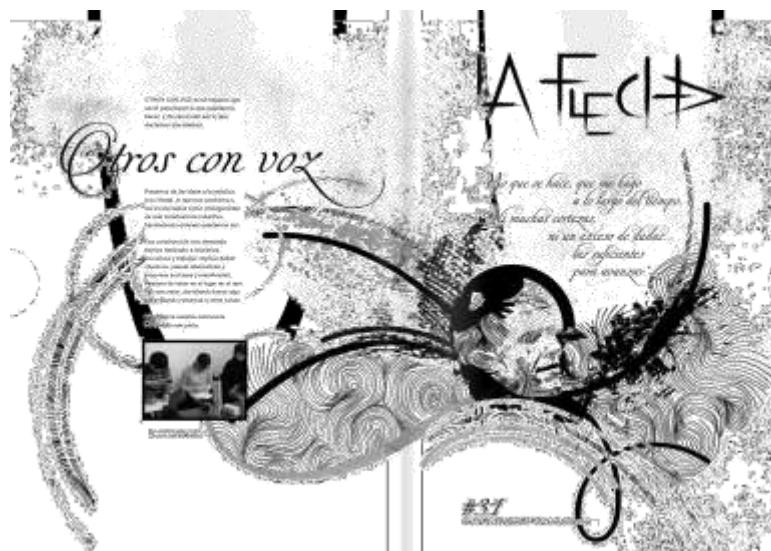
La Flecha Comunicación y Participación es una Asociación Civil sin fines de lucro que *“promueve la inclusión y el protagonismo juvenil a través de talleres de producción de piezas comunicacionales y creando espacios de acción comunitaria”*⁴.

Esta organización social nació en 2001 con la publicación de una revista de distribución gratuita llamada “Panfleto independiente y responsable La Flecha” con el objetivo de *“fomentar el pensamiento crítico y promover la participación de las y los jóvenes universitarios”*⁵.

Se editó durante 10 años, pero desde 2004 en adelante comenzaron a recorrer otros caminos: ampliaron su iniciativa a través de la convocatoria de lectores a ciclos de encuentro en los que además de reflexionar sobre las problemáticas sociales de ese momento, se pensaba qué se podía hacer, qué acciones se podían llevar a la práctica.

4 Link: <http://www.laflecha.org.ar>

5 Link: <http://www.laflecha.org.ar/trayectoria> - Última consulta 15 de Abril de 2016



La Flecha #31 Identidad, panfleto independiente y responsable.

Fue el primer paso para llegar a otra etapa de la organización: la presentación y desarrollo de proyectos sociales en distintas instituciones que tuvieron lugar a partir del año 2009. En 2012 La Flecha comenzó un proceso de fortalecimiento institucional, en el que adquirió su figura legal de asociación civil, formó un equipo estable de trabajo y se iniciaron los proyectos más duraderos: *Radio Costanera Sur* (aún en ejecución), *Espacios de Comunicación* (2012-2014) y *Proyectar Caminos* (2012-2013).



Sitio web institucional www.laflecha.org.ar – Última consulta 15 de abril de 2016

También se publicaron en formato libro dos investigaciones realizadas por la organización: *Jóvenes de perfil y de frente* (2010) y *Subjetividad juvenil y Participación*⁶ (2013).

6 Ambos libros fueron editados y publicados por La Flecha Comunicación y Participación: Larrea 12 9º A, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.



Presentación de *Subjetividad juvenil y Participación*, segunda publicación de La Flecha.

Ejemplares de *Subjetividad juvenil y Participación*.



Material institucional de La Flecha

Material institucional de La Flecha

EL PROYECTO: ESPACIOS DE COMUNICACIÓN

Espacios de Comunicación fue un proyecto de La Flecha cuyo objetivo principal fue “promover la inclusión social de jóvenes en situación de exclusión y en conflicto con la ley penal”⁷.

Consistió en diferentes talleres de comunicación-expresión que se desarrollaron en Centros Socioeducativos de Régimen Cerrado y dispositivos de Supervisión y Monitoreo en la Ciudad de Buenos Aires durante el período comprendido entre los años 2012 y 2014. Las instituciones fueron: Manuel Rocca, San Martín, Dr. Luis Agote, y Supervisión y Monitoreo (Zona 1 y Zona 4).

Con este proyecto La Flecha⁸ buscó fortalecer las capacidades, actitudes y motivaciones de los jóvenes para su propia proyección, como también generar espacios de creación compartida con personas de diferentes ámbitos. Al finalizar cada taller se esperaba que los jóvenes participantes tengan el manejo de herramientas de comunicación escrita,

7 Link: <https://proyectoespaciosdecomunicacion.wordpress.com> - Última consulta 15 de Abril de 2016.

8 Minuta del proyecto que se presentaba en las instituciones a donde se llevaría a cabo los talleres.

oral y audiovisual. Y, a su vez, facilitar el acceso a oportunidades de inserción social.

Fue importante para ello poder reflexionar sobre aquellas cuestiones que los afectaban de manera directa, como por ejemplo la violencia institucional, las realidades de sus barrios, las percepciones que tenían de sí mismos como jóvenes, los deseos a futuro, las familias y seres queridos, con el propósito de visibilizar sus realidades, sus demandas, para abordarlas en el trabajo del taller.

La Flecha, y más específicamente el proyecto *Espacios de Comunicación*, comprendió a los jóvenes como sujetos de derecho⁹. Definir a los y las jóvenes como “sujetos de derechos y de deberes”, es concebirlos/as como personas con capacidades para entender razonamientos, escuchar argumentos, aceptar diferencias, actuar para sí mismos y decidir sobre sus vidas y el desarrollo de las comunidades a la que pertenecen.

A partir de esto, y en línea con la protección de derechos, se desarrollaban las distintas actividades mediante una estrategia integral que intentaba recrear sus vínculos con la comunidad. Se esperaba habilitar espacios para “*el intercambio constructivo, la expresión de subjetividades y el desarrollo de acciones autónomas, colectivas y creativas*”¹⁰.

Con los talleres se intentó contribuir al auto-reconocimiento de los jóvenes, para que así pudieran posicionarse como “*protagonistas en su proceso de producción y de reinserción social*”¹¹. Además, se buscó fortalecer su capacidad de diálogo, de cooperación, la creatividad, la confianza en sí mismos y en sus compañeros, la organización y la responsabilidad. La meta era que cada uno de los participantes de los talleres desarrollara distintas destrezas según el espacio y encontrara allí un medio “*para transmitir y construir otro modo posible del ser, otro mundo de sentidos y, por lo tanto, otra identidad posible*”¹².

9 Es además entender y dimensionar el conjunto de sus habilidades y actitudes, de manera que, asegurándoles las condiciones para que por sí mismos puedan extender sus libertades y sus derechos fundamentales como seres humanos, y puedan libremente en consenso con la sociedad, elegir autónoma y libremente lo que son y hacen o lo que quieren ser y hacer de su vida con referencia a las circunstancias y condiciones particulares en las que están inscritos. Es decir que no se trata sólo de abrir la extensión de oferta de bienes y servicios para los y las jóvenes. Sino de percibirlos/as y asumirlos en la construcción y afirmación de sí mismos, de su individualización, en un alejamiento de la dependencia y de la sujeción a otros, y en un acercamiento desde sus propios intereses, valores, significaciones, criterios, diferencias y diversidades, hacia el mantenimiento e incremento de las relaciones interpersonales en condiciones de igualdad real y efectiva de derechos y de libertades fundamentales. Reconocer a los y las jóvenes como sujetos de derechos es considerar plenamente sus libertades para actuar y sus capacidades para obrar, elegir o rehusarse, sin ser interferidos por otros/as en lo que corresponde a su propio y auténtico plan de vida y a su adhesión a ideales y estilos de existencia de su preferencia.

Link: <http://jurismo.blogspot.com.ar/2010/09/los-jovenes-como-sujetos-de-derecho.html> - Última consulta 15 de Abril de 2016.

10 Link: <https://proyectoespaciosdecomunicacion.wordpress.com> - Última consulta 15 de abril de 2016.

11 Ídem anterior.

12 Ídem anterior.

Es importante mencionar que a medida que el proyecto avanzaba se produ-cían cambios. Se comenzó a sistematizar la información, a trabajar con documentos en Google Drive con carpetas por institución, talleres y materiales. Se buscó visibilizar las producciones y el trabajo de los jóvenes desde internet con la creación de un blog en el que se describe el proyecto y se publicaron los distintos talleres que se realizaron en cada institución así como las fotografías correspondientes a cada muestra.



Blog del Proyecto *Espacios de Comunicación* – Última consulta 15 de Abril de 2016.

A lo anterior se agrega la exhibición de las producciones en diferentes ámbitos como en dos muestras fotográficas realizadas en la Facultad de Derecho y en la Feria Fotográfica Abierta e Independiente (FAAH); y las repercusiones en medios como *Revista Viva de Clarín*, *Infobae* y el portal web *Ramona*.



Notas periodísticas que mencionan el trabajo realizado por La Flecha.



Nota online sobre el proyecto (Ramona)

Nota online sobre el proyecto (Entremujeres, Clarín)

FINANCIAMIENTO

El proyecto fue presentado al organismo internacional PORTICUS¹³ que aprobó su financiamiento. El siguiente paso fue ingresar a alguna de las instituciones de régimen cerrado, lo cual se logró a través de un contacto con una docente del Centro Socio-educativo Manuel Rocca¹⁴. Como la institución no debía financiar la propuesta, fue más sencilla y rápida la aprobación del proyecto y el inicio de las actividades. De esta manera, se llevaron a cabo los cuatro primeros talleres para jóvenes de 16 y 17 años en el Centro Socioeducativo de régimen cerrado Rocca, ubicado en el barrio de Floresta de la Ciudad de Buenos Aires: en una primera instancia, un taller de Fotografía para nivel secundario y un taller de Creación Artística para nivel primario, y luego, dos talleres de Fotografía en simultáneo para nivel secundario. Cada experiencia con una duración de dos meses.

Debido a la conformidad por parte de la institución con las experiencias y la repercusión que tuvieron los talleres entre los distintos actores de la institución: jóvenes, equipo técnico, operadores y directivos, en 2013 se pudo presentar el proyecto a la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (SENNAF). A mediados del mismo año se firmó un convenio por un año, en el cual se contemplaba la incorporación progresiva de talleres en los distintos centros socioeducativos de régimen cerrado, residencias y dispositivos de supervisión y monitoreo.

TALLERES

Desde el inicio, estuvo establecido que los talleres serían para un número no mayor a diez jóvenes, que los talleristas serían tres, y que los talleres ofrecidos serían: Taller de Producción Gráfica, Taller de Radio, Taller de Producción Audiovisual, Taller de Teatro, Taller de Fotografía y Taller de Creación Artística. Aunque, en la práctica, algunos formatos sufrieron modificaciones de las propuestas originales y otros, al no ser

13 PORTICUS se caracteriza por hacer una contribución positiva al bien común en distintos países. Para ellos colaboran y son apoyados por una red de socios que se comprometen a abordar las necesidades inmediatas y las causas sistémicas de un pequeño número de cuestiones claves que afectan la dignidad y la humanidad individual.

Link: <http://us.porticus.com/en/homeus> - Última consulta 21 de marzo de 2016.

14 El Instituto de Recuperación y Clasificación de Menores Rocca es un centro socio-educativo de régimen cerrado que se encuentra en el barrio de Floresta (CABA). Sus internos tienen entre 16 y 17 años y en la institución asisten a la escuela primaria y secundaria, realizan actividades artísticas, recreativas y de aprendizaje de oficios. Entre ellos talleres de carpintería, electricidad, útiles, literario, huerta, pintura y fútbol.

elegidos por las instituciones, nunca se llevaron adelante, como fue el caso del Taller de Teatro y el de Radio. El formato más elegido fue el Taller de Fotografía en sus distintas versiones (Fotonovela, Laboratorio, Stop Motion).

Para dar inicio a los talleres la coordinadora del proyecto se reunió previamente con el/la director/a o referente de cada institución, con el objetivo de conocer la institución, definir la disciplina y/o técnica que los jóvenes iban a trabajar de acuerdo a las necesidades y preferencias del lugar, así como para convenir día, horario y duración de los talleres. Esto es lo que hizo de cada intervención y de cada taller una experiencia distinta.

Si bien la duración de los talleres no estuvo establecida de manera fija para las diferentes propuestas, en general se extendieron entre dos y cuatro meses. En la mayoría se abordó una temática específica que acompañó la disciplina que se buscó enseñar ya que el acento no estuvo puesto únicamente en la aprehensión de los conocimientos técnicos, sino en habilitar la reflexión y expresión.

Cada taller finalizó con una muestra en la que los jóvenes pudieron compartir sus producciones y trabajos realizados a lo largo de los encuentros con sus familiares, compañeros y otros miembros de la institución. Además, la Muestra fue el momento para hacer entrega de un Certificado de Participación a todos los jóvenes valorizando su esfuerzo.

EQUIPO DE TRABAJO

La propuesta contó con una coordinadora de proyecto y un equipo estable de talleristas que llevaban adelante cada taller.

Quienes trabajaron en este proyecto conformaron un equipo interdisciplinario de las carreras de comunicación social, sociología, trabajo social, fotografía, diseño gráfico, especializándose en cuestiones relativas a prácticas artísticas y comunicacionales, como también en aspectos sociales y comunitarios. Vale aclarar que no se trató de un voluntariado, sino que cada uno de los talleristas fue rentado y facturó mediante monotributo¹⁵.

15 Esto da cuenta de una formalización de la actividad en su aspecto legal dado que anteriormente no tenían una figura legal clara así como tampoco se pagaba a los talleristas por el trabajo realizado o se pagaba un monto simbólico *en negro*. Los profesionales contratados debían contar con monotributo para su facturación. Esto se implementó en gran medida porque con la aprobación del proyecto *Espacios de Comunicación* por la SENNAF se les exigía las facturas de los talleristas.



Reunión de equipo en La Flecha.

La dinámica de trabajo estuvo organizada de la siguiente manera: primero, se armaba el equipo para cada taller de acuerdo a la disciplina. El grupo de tres personas estaba conformado por el/la coordinador/a del proyecto, coordinador de grupo y especialista en la disciplina. Luego, se organizaban las reuniones de equipo para acordar criterios, enfoques, estrategias, definir y armar los materiales y fundamentalmente para planificar las actividades. Además, ese espacio de reunión servía para compartir las problemáticas y/o dificultades que se presentaban.

La comunicación entre los talleristas por fuera de los talleres y las reuniones de equipo, fue vía mail y por teléfono.

TALLERES REALIZADOS

Espacios de Comunicación brindó talleres en las instituciones Manuel Rocca, San Martín, Luis Agote¹⁶ y en distintas zonas del dispositivo de Supervisión y Monitoreo¹⁷.

16 Dichos Institutos son Centros Socioeducativos de Régimen Cerrado de la Ciudad de Buenos Aires. En los mismos transitan menores de entre 14 y 18 años y allí realizan diversas actividades educativas, deportivas y de recreación.

17 Los dispositivos de Supervisión y Monitoreo forman parte del sistema penal para adolescentes pero los jóvenes ya no se encuentran privados de su libertad, sino que ya están en sus casas pero deben cumplir con reuniones semanales con un equipo de operadores. En estos encuentros trabajan especialmente el vínculo con la comunidad.

En Manuel Rocca

- 2012 - Creación artística
- 2012 - Fotografía I
- 2012 - Fotografía II (2 grupos)
- 2013 - Laboratorio
- 2013 - Fotografía III
- 2013 - Fotografía IV
- 2013 - Fotonovela
- 2014 - Fotografía V
- 2014 - Fotografía VI

En San Martín

- 2013 - Producción Gráfica
- 2013 - Animación en Stop Motion
- 2014 - Producción gráfica y audiovisual

En Dr. Luis Agote

- 2014 - Fotografía

En Supervisión y Monitoreo

- 2014 - Fotografía digital e intervención artística en Zona 4 (San Cristóbal)
- 2014 - Producción gráfica en Zona 1 (V. Soldati)

Algunas imágenes sobre los distintos talleres y muestras



Taller de Fotografía en el Instituto Agote Taller de Stop Motion en el Instituto San Martín



Muestra itinerante de todo el proyecto *Espacios de Comunicación* en el Centro Agote



Muestra itinerante de todo el proyecto *Espacios de Comunicación* en el Centro Agote



Muestra itinerante de todo el proyecto *Espacios de Comunicación* en el Instituto Rocca



Muestra itinerante de todo el proyecto *Espacios de Comunicación* en el Instituto Garrigós



Muestra itinerante de todo el proyecto *Espacios de Comunicación* en el Instituto Rocca

III. Análisis de la Experiencia

EJES ANALIZADOS

Para indagar los aspectos que hicieron posible el sostenimiento del proyecto y las devoluciones favorables del mismo, nos propusimos analizar la propuesta pedagógica-educativa de los talleres del *Proyecto Espacios de Comunicación*, a partir de los siguientes ejes:

- Supuestos de intervención: perspectiva de jóvenes y perspectiva de intervención desde donde trabaja la institución
- Objetivos del proyecto
- Planificación
- Contenidos de los talleres
- Espacio y Metodologías: técnicas y dinámicas
- Evaluación
- Recursos utilizados
- Trabajo en equipo: cantidad, organización, roles, vínculos
- Rol del tallerista

SUPUESTOS DE INTERVENCIÓN

Consideramos que para abordar la propuesta pedagógico-educativa de un pro-yecto de forma integral es fundamental indagar los supuestos teóricos o perspectivas de intervención de dicha propuesta, dado que la concepción de la población con la que se va a trabajar, en este caso jóvenes en contexto de encierro y vulnerabilidad, así como la manera de entender una intervención en lo social o cómo se inserta la implementación de un proyecto en la dinámica de una institución, va a incidir en las decisiones que se tomen para el desarrollo de todo el proceso.

Tomamos la advertencia de Canavessi (2014) para preguntarnos desde qué perspectiva La Flecha piensa e interpela a los jóvenes:

“Tengamos en cuenta que en nuestra tarea no sólo actuamos a partir de un concepto de juventud sino que estamos incidiendo en la construcción de una forma de ser joven. (...) es importante que revisemos, reformulemos, problematicemos la noción de juventud con la cual operamos. Podemos preguntarnos si estamos priorizando alguna dimensión en desmedro de otras o si no contemplamos suficientemente algún aspecto o perspectiva”
(CANAVESSI, p. 9).

La Flecha entiende a los jóvenes como sujetos de derecho. Como bien se explica en el cuadernillo de la Ley provincial N° 13.298, realizado por UNICEF (2010), los jóvenes, niños y niñas, tienen igualdad de condiciones que los adultos ante la ley y algunas consideraciones especiales por ser condición de niño/a o adolescente. Ser sujeto de derecho significa por tanto, el reconocimiento de su participación como actores activos de cambio dentro de los espacios sociales donde se desarrolla: la familia, la escuela, la comunidad, otros.

La Flecha parte de esta concepción para pensar que los jóvenes tienen mucho para decir y que no siempre encuentran o tienen acceso a espacios para expresarse, en ese sentido es que intentan gestionar proyectos en los que se los invite a participar en la producción de distintas piezas de comunicación que recuperen su voz. *“En La Flecha trabajamos desde una perspectiva que valoriza y promueve el ejercicio de los derechos por parte de las y los jóvenes”*¹⁸ y en palabras de Margarita *“(...) nosotros trabajamos desde una perspectiva de derechos y consideramos a los jóvenes como sujetos de derecho y noso-*

18

Link: <http://www.laflecha.org.ar/metodologia> - Última consulta 15 de abril de 2016.

tros vendríamos a tener un rol que promueve y garantiza esas cuestiones” (Entrevista 1: Margarita).

Esta posición está en consonancia con la definición que brinda Catalano (2008) acerca de la juventud en la que entiende a los jóvenes como protagonistas de sus propios derechos. Dicha autora establece a la juventud como:

“(…) una construcción de habilitaciones –derechos, deberes, sanciones y premios no siempre instituidos en un cuerpo normativo– que las sociedades otorgan a sus miembros por su condición etaria. Sin embargo, esta habilitación no ha alcanzado para convertir a los jóvenes en protagonistas de sus propios derechos” (CATALANO, p. 5).

Posicionar a los jóvenes como sujetos de derechos forma parte del nuevo paradigma que parte de una concepción integral: personas, familias y comunidades son ahora portadoras de derechos y no beneficiarios pasivos, son protagonistas del cambio. Se derogó la Ley N° 10.903 vigente desde 1919, de Patronato de menores que era el principal instrumento legal de la concepción tutelar clásica y en el año 2005 se sancionó la Ley Nacional N° 26.061 de Protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes que se basa en la Convención sobre los Derechos de niños, niñas y adolescentes¹⁹. Conforman una nueva institucionalidad a partir de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (SENNAF), del Consejo Federal de Niñez, Adolescencia y Familia y de la figura del defensor de los derechos de niñas, niños y adolescentes.

Por otra parte, La Flecha en su segunda publicación *Subjetividad juvenil y participación* (2013) plantea el término "juventudes diversas":

“La juventud no puede definirse de manera única y lineal, sino que debe

19 “(...) la Convención sobre los Derechos del Niño fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, con rango constitucional desde el año 1994 en virtud del artículo 75 inciso 22 de la Constitución de la Nación Argentina, y sancionada como Ley N° 23.849 en septiembre de 1990. A partir de ello, el país asumió el compromiso de adecuar su legislación interna, sus instituciones y las políticas para la infancia y adolescencia a la luz de esta nueva fuente normativa para asegurar el reconocimiento y cumplimiento de todos los derechos para todos los niños, niñas y adolescentes que habitan en el país. En ese sentido, la Convención sobre los Derechos del Niño sienta las bases mínimas para el establecimiento de una ciudadanía plena para la niñez y adolescencia, es decir, de una nueva relación jurídica entre el Estado y la sociedad con la infancia, que fortalezca la consideración del niño, niña o adolescente como sujeto de derecho, con derechos especiales por su condición particular de desarrollo y con los mismos derechos que todas las personas, y que abandone el concepto de la niñez como objeto pasivo de intervención por parte de la familia, el Estado y la comunidad.”

Link: http://www.unicef.org/argentina/spanish/ar_insumos_MNDerechos.pdf

ser abordada en su complejidad y entendida en primer lugar, como una categoría analítica, construida histórica y culturalmente. En segundo lugar, vinculada con la edad biológica- pero no sólo con ella-, ya que tam-bién está relacionada con las condiciones materiales y culturales de exis-tencia (...) reconocemos (...) que sólo en las últimas décadas del siglo pasado (desde 1985), se reconoció a la juventud como una fase plena de la vida, con sus particularidades y complejidades, y no sólo como una etapa de transición entre la niñez y la adultez (...) no hablamos de juventud, sino de juventudes diversas” (La Flecha, 2013).

Observamos que la organización cuestiona el concepto de “juventud” en los mismos términos que Tirenni (S/F) y Canavessi (2014), quienes establecen que habría que hablar de juventudes y ya no de juventud *“porque si bien desde cierto punto de vista la juventud designa una condición etaria común, existen diversas modalidades de vivencia y realización de lo juvenil que no pueden homogeneizarse bajo un único concepto.”* (CANAVESSI , p. 4). Siguiendo esta idea, Tirenni plantea que la juventud es un conjunto heterogéneo en donde *“los jóvenes transitan y resuelven estas tensiones de diferentes maneras según la sociedad, cultura, etnia, clase social y género al que pertenecen”* (TIRENNI, p. 3).

La Flecha agrega en su web cuatro categorías desde donde pensar a los jóvenes:



Sitio web de La Flecha – Última consulta: 15 de abril de 2016.

Transcribimos:

“(…) interpelamos a las y los jóvenes como:

- **Sujetos habitados** por historias, palabras, aprendizajes, prejuicios, valores, experiencias, saberes, recuerdos. Somos todos habitantes habitados por muchos otros que nos enseñan a ver quiénes somos y quiénes podemos ser.
- **Sujetos ciudadanos** con derecho a elegir, a ser diferentes, a participar, a expresarnos, a ser protagonistas de nuestras propias vidas y de la sociedad en su conjunto, y con responsabilidad por nuestras propias elecciones.
- **Sujetos potenciales**, creativos, expresivos, cambiantes, transformables, en constante proceso de aprendizaje y crecimiento. Nadie es de una vez y para siempre: todos somos capaces de transformarnos y convertirnos en quienes queremos ser.
- **Sujetos situados** en múltiples contextos, nunca aislados, siempre en relación con otros y otras, asumiendo roles y ocupando posiciones que no están dadas de una vez y para siempre, sino que se van definiendo en cada uno de nuestros intercambios.”²⁰

Pensar a los jóvenes como *sujetos habitados y situados* en particular nos lleva directamente a preguntarnos respecto a los contextos de vulnerabilidad social en los que la mayor parte de los jóvenes vive. Para Robert Castel (2005) la vulnerabilidad social se define como una situación intermedia en donde hay dificultades y restricciones para el acceso a los bienes sociales, caracterizada por la precariedad laboral y una fragilidad de los soportes de proximidad (CASTEL en FERNÁNDEZ y LÓPEZ, 2005).

Esta intervención, que realizó La Flecha y que apuntó a trabajar con jóvenes provenientes de contextos vulnerables, no desconoció este hecho a la hora de construir propuestas y planificar actividades. Creemos que tampoco se puede desconocer que un centro de menores es un contexto vulnerable en sí mismo ya que hay restricciones de tiempos, de espacio, y principalmente de libertad. Además puede haber precariedades de muchos tipos: sean materiales, de higiene, estructurales, del trato profesional.

Por otro lado, es importante contextualizar los procesos de vulnerabilidad. Como dicen Ana Fernández y Mercedes López (2005), *“los procesos de vulnerabilidad social ocurridos en Argentina alcanzaron un particular énfasis a partir de la crisis producida en el año 2001 y afectaron de manera general a las clases medias y bajas de la sociedad”* (FERNÁNDEZ y LÓPEZ, p. 133). Esto, a su vez, tuvo consecuencias sociales que

han incidido en los procesos subjetivos de los jóvenes. Siguiendo con lo que plantean las autoras:

“(…) se componen así modos de subjetivaciones en virtud de los cuales se dejan estar en un presente que no se afirma en anclajes en el pasado ni en proyectos del futuro que pudieran operar como sentido organizador de prácticas, significaciones y pasiones” (FERNÁNDEZ y LÓPEZ, p. 133).

Las autoras, prefieren hablar de procesos de vulnerabilización y no de vulnerabilidad. Esto hace referencia a que dichos procesos son el producto de *“políticas de vaciamiento que han sido funcionales al vaciamiento político y económico del Estado y sus instituciones”* (FERNÁNDEZ y LÓPEZ, p. 133-134).

Podemos encontrar en los años 90 que empiezan a nacer lo que se denominan procesos de vulnerabilidad social juvenil. Las políticas neoliberales llevadas adelante por el gobierno de Carlos Menem tuvieron como resultado una profunda inequidad distributiva, aumento de la pobreza y un debilitamiento del mundo del trabajo. Esto trae aparejado dificultades en la inserción social, las configuraciones identitarias y las expectativas de futuro.

Como sostiene Juan José Canavessi (2014), *“esto afecta a otra de las instancias centrales en los procesos socializadores de la juventud: la escuela”* (CANAVESSI, p. 8).

En este sentido, tanto el trabajo como la escuela, dos de las instancias centrales de socialización juvenil, han ido perdiendo capacidad de acción en esos procesos y manifiestan las brechas sociales que enfrentan los jóvenes.

“Los procesos de integración de adolescentes y jóvenes se ven seriamente obstaculizados cuando las condiciones socioeconómicas imperantes, en lugar de favorecer el desarrollo y la inclusión, propician la vulnerabilidad social, la fragmentación, la exclusión, la estigmatización y la pérdida de horizontes de futuro” (CANAVESSI, p. 7).

El hecho de escribir sobre las juventudes y explicitarlo a través de su página web indica que en La Flecha hubo un trabajo previo de investigación y de posicionamiento al respecto. Podemos hipotetizar que tener trabajadas estas cuestiones permitió tener más claro desde qué lugar plantear el proyecto y sus objetivos, y cómo abordar cada taller.

A continuación en la página web escriben:

*“Porque pensamos así, trabajamos con la metodología del taller y orientamos nuestros proyectos a la producción colectiva de piezas de comunicación, priorizando siempre el protagonismo y la autonomía de las chicas y los chicos que participan de nuestras actividades.”*²¹

Este párrafo permite inferir que hay un posicionamiento acerca de la elección del taller como metodología de intervención. Por ello, se trata de otro supuesto teórico a indagar.

La Flecha busca intervenir en la construcción de una sociedad más democrática e igualitaria con un fin transformador y lo hace, en su mayoría, a través del diseño e implementación de proyectos sociales que consisten en talleres de producción colectiva de piezas comunicacionales. Esto, que está presente en el sitio web institucional, nos muestra que hay un interés de intervenir en lo social y que el taller fue la herramienta elegida para llevar a cabo la tarea.

Cardoso (2011) plantea dos perspectivas de intervención: enfoque exógeno, des-de afuera y desde arriba donde la comunidad es tomada como un objeto de estudio por técnicos foráneos; y el segundo, el diagnóstico participativo.

Tomamos estos aportes para pensar desde qué perspectiva intervino La Flecha en *Espacios de Comunicación*. Creemos que la intervención no se puede enmarcar en ninguna de las dos perspectivas antes mencionadas. Por un lado, no se consideró a la comunidad (jóvenes institucionalizados) como un objeto de estudio donde técnicos fueran a resolver los problemas y, por el otro, tampoco se elaboró un diagnóstico participativo ni los objetivos fueron definidos en conjunto. Sino que se construyó un espacio de trabajo colectivo en el que, a partir de indagar los intereses, gustos y habilidades de los jóvenes, se fueron flexibilizando las propuestas y las actividades para potenciarlos.

Desde La Flecha se piensa al taller como *“una estrategia pedagógica que consiste en aprender haciendo en grupo”*²².

Cano (2012) hace referencia a que el taller, como concepción metodológica, 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

21 Link: <http://www.laflecha.org.ar> - Última consulta 15 de abril de 2016.

22 Ídem anterior.

colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida” (CANO, p. 33).

En su entrevista Sonia dijo:

“(…) es una lógica distinta. Uno está acostumbrado a que es el docente y el alumno, pero no es todo teoría sino que a partir de la práctica uno mismo va poniendo en práctica los saberes que va adquiriendo y me parece que facilita mucho el trabajo en equipo, en grupo, que de otra manera me parece que no se da. Trabajar en equipo fue una de las cuestiones que quizás nos costó llevar adelante en los talleres pero que finalmente dio frutos”.

(Entrevista 1: Sonia)

En principio, lo dicho se contrapone con la concepción de educación tradicional donde los conocimientos y saberes se adquieren a través de conceptos transmitidos por un sujeto experto a otros sujetos “inexpertos”. Desde la estrategia pedagógica del taller los participantes construyen los conocimientos en la práctica de hacer, producir y re-flexionar colectivamente: *“el taller promueve la participación, valora el protagonismo y facilita relaciones dialógicas y horizontales en las que todos y todas aprenden y enseñan en igualdad de condiciones”*²³. Es posible establecer una relación con la definición que propone Ander Egg (1999) en donde plantea que el taller permite cambiar las relaciones, funciones y roles de los educadores y educandos, y, a su vez, introduce una metodología participativa.

El taller no implica solamente actividades prácticas ni solamente actividades teóricas. Hay una relación teórico-práctica permanente. En este sentido, Ander Egg (1999) establece que *“así cómo el taller no tiene como finalidad principal la adquisición de teoría, pero se adquiere teoría, tampoco tiene como finalidad principal adquirir conocimientos metodológicos. Sin embargo, en el taller se da un entrenamiento práctico en el uso de los métodos y técnicas.”* (ANDER EGG, p. 38)

Desde su definición, *Espacios de Comunicación* encarna la concepción de taller como un aprender haciendo y un hacer aprendiendo. El taller constituye un dispositivo de trabajo con y en grupos (CANO, 2012) y una metodología de trabajo educativo que busca alcanzar objetivos preestablecidos.

Al respecto en la entrevista:

“A partir de la perspectiva del taller lo que podemos garantizar son derechos de expresión, la comunicación y fomentar la autonomía y los recursos socio-comunitarios que quizás fueron perdiendo por altos grados de vulnerabilidad, y el taller lo que hace es romper la visión de sujeto depositario, de saberes y también la mirada tutelar sobre los jóvenes, para pasar a pensarlos como sujetos de derecho con autonomía. Lo que hacemos nosotros es poder trabajar a partir de la práctica, y a partir de la práctica poder conectarnos con estas cuestiones y que no sea una mera transmisión de saber sino un saber que se adquiere a través de la experiencia y nosotros también ponernos en el lugar de constructores de esa situación y no como transmisores” (Entrevista 1: Margarita).

Desde Ander Egg (1999) nos quedan algunos vacíos para poder abordar cuestiones específicas de la propuesta de *Espacios de Comunicación*. Pensar al taller desde una concepción docente-alumno deja por fuera ciertos aspectos que caracterizan al proyecto que estamos analizando. Entendemos que Ander Egg (1999) desarrolla teóricamente el taller y se preocupa por definirlo siempre en relación o en comparación con la educación tradicional/formal. Piensa el taller como una metodología a ser aplicada en la escuela y no por fuera de la misma. Sin embargo, nuestro objeto de estudio no se encuentra inmerso en un contexto escolar, sino que son experiencias de talleres en contextos de vulnerabilidad social por lo que nos parece pertinente analizarlo desde una concepción metodológica más amplia: la educación popular.

Si bien la educación popular se ha visto muchas veces relacionada a la educación para adultos o en contraposición a la educación formal, Agustín Cano (2012) establece al respecto que en tanto organización de la transmisión ideológica y cultural de una generación a otra, *“la educación trasciende a las instituciones formales de educación en los diferentes formatos que éstas fueron adquiriendo en el mundo occidental a partir de la modernidad”* (CANO, p. 24). Entonces, lo educativo, trasciende a los establecimientos educativos y a su vez, dice Cano, que sería insuficiente definir a la educación popular en referencia a determinadas instituciones o en oposición a la educación formal. Básicamente por dos motivos: se conocen experiencias de educación popular dentro de establecimientos formales y porque no todas las actividades educativas por fuera de esos ámbitos, hacen referencia a una educación popular.

En un primer análisis del concepto taller a partir de lo propuesto por los autores, podemos establecer que coinciden en que un taller es una metodología de trabajo en donde prevalece la participación y construcción de conocimientos, intercalando tareas

que proponen una interrelación entre teoría y práctica.

Todo taller tiene quien lo lleve adelante, quien interactúe con los participantes y quien vaya hilvanando los distintos sentidos y construcciones que circulan. Sin embar-go, en ningún momento se realiza un planteo acerca de la figura del *tallerista*. Apenas si hay referencias en Ander Egg (1999) al *tallerista* como quien participa del taller, distinto al uso actual que vemos en las búsquedas laborales y en las prácticas cotidianas. Es por eso que será importante preguntarnos más adelante acerca del rol del *tallerista* y las subjetividades que circulan en torno a él.

OBJETIVOS DEL PROYECTO

En primer lugar podemos decir que “*los objetivos son el lugar al que se quiere llegar*” (CANO, 2012: 27). Agustín Cano (2012) dice que “*sucede con frecuencia que se realizan talleres, o determinada dinámica participativa, sin tener en claro con qué objeti-vos se realizan*” (CANO, p. 26).

Con relación a lo que plantea el autor, Cardoso (2011) establece que formular objetivos significa “*proponer claramente qué queremos alcanzar o solucionar con la implementación del proyecto, es decir su finalidad*” (CARDOSO, p. 10). Define a los objetivos como una “hoja de ruta” que sirven para direccionar el camino a seguir.

Para pensar cualquier propuesta de intervención es necesario analizar los objetivos que se plantean. En este caso, trabajamos sobre los objetivos del proyecto *Espacios de Comunicación* en relación con dos preguntas: ¿los objetivos estuvieron en consonancia y/o en relación con los supuestos teóricos? y ¿se cumplieron o no y en qué medida?

Como bien contamos en el apartado anterior, con este proyecto se plantearon como objetivo general: *Promover la inclusión social de las y los jóvenes en situaciones de exclusión y conflicto con la ley penal*. Y a su vez, distintos objetivos particulares como: *Fortalecer las capacidades, actitudes y motivaciones de los jóvenes para su propia pro-yección; Capacitar a los jóvenes en el manejo de herramientas de comunicación escrita, oral y audiovisual; Visibilizar sus realidades y sus demandas a través de la difusión de sus producciones; Reflexionar acerca de temas que los afectan de manera directa; Facilitar el acceso a oportunidades de inserción social; Generar espacios de creación compartida con personas de diferentes ámbitos*.

A partir de las entrevistas podemos decir que los objetivos estuvieron en conso-nancia con los supuestos teóricos de la organización, en la medida en que a los jóvenes se los posicionó como sujetos de derechos, tratando de revalorizar su lugar de productores

y fortalecer sus capacidades, habilitando un espacio para que se expresen y desarrollen su creatividad. Se evidencia que hubo un fuerte trabajo de formulación de objetivos acorde a la importancia que se le da en la organización. Lo observamos en la medida en que hubo reuniones de equipo para pensar y acordar los objetivos particulares de cada taller; para definir los contenidos, armar y organizar las actividades, y materiales. También hubo reuniones para evaluar los talleres a fin de mejorar cada vez más las propuestas.

Los tres talleristas entrevistados (Carlos, Margarita y Sonia) manifestaron que los objetivos del proyecto fueron cumplidos. Tomando en consideración lo expuesto por los entrevistados sumado a datos concretos como la cantidad de jóvenes que participaron (ver cuadro más abajo) en el proyecto en general, las producciones realizadas, las muestras, las devoluciones de los jóvenes y de los equipos de operadores de cada centro, creemos que los objetivos, con respecto a los jóvenes, se cumplieron.

DISPOSITIVO	TALLER	CANTIDAD DE CHICOS
Manuel Rocca	Taller de Creación Artística	19
	Taller de Fotografía 1	14
	Taller de Fotografía 2	39
	Taller de Fotografía 3	10
	Taller de Laboratorio	14
	Taller de Fotografía 4 y Fotonovela	17
	Taller de Fotografía 5	11
	Taller de Fotografía 6	14
San Martín	Producción Gráfica	27
	Stop Motion	5
	Producción Gráfica y Stop Motion	41
Agote	Taller de Fotografía	14
Supervisión y Monitoreo	Fotografía Digital e Intervención Artística	13
	Producción Gráfica	10

Cuadro de participación en los talleres dentro de la sistematización realizada por La Flecha

En la entrevista, Carlos dijo:

“(...) me parece que los elementos que lo hacen exitoso a un proyecto son que todos quienes participan del mismo tengan claro los objetivos y hacia dónde se quiere llegar. Si está esa cuestión clara y todos estamos mediana-mente de acuerdo, las actividades se pueden ir llevando de distintas maneras hacia esos objetivos, y nos permite adaptarnos a cada situación con mayor premura” (Entrevista 2: Carlos).

Nos resulta interesante la reflexión que plantea Carlos acerca de la importancia de tener objetivos claros y compartidos entre todos, porque observamos que desde el discurso de la práctica misma coincide con lo expuesto por autores como Agustín Cano (2012), Nelson Cardoso (2011), Oscar Magarola (2009), Ezequiel Ander Egg (1999). Pensarlo de esta manera, no hace más que enriquecer los desarrollos teóricos y su validez, dado que se piensa y repiensa la teoría desde las experiencias concretas.

A continuación profundizamos el eje correspondiente a planificación.

PLANIFICACIÓN

Planificar es *“prever y decidir hoy las acciones que nos pueden llevar desde el presente hasta un futuro deseable. No se trata de hacer predicciones acerca del futuro sino de tomar las decisiones pertinentes para que ese futuro ocurra”*. (KAPLAN y ARROYO en CARDOSO, 2011:8). Incluimos este punto porque es importante pensar el lugar que se le da desde el proyecto a la planificación.

Partimos de la creencia de que la planificación influye directamente en cada proyecto, en tanto es más factible que un proyecto resulte exitoso si se trabajó para llegar a una planificación detallada, coherente, pertinente y viable. Cano (2012) plantea que hay dos puntos importantes a la hora de planificar un taller: uno de orden estratégico y otro de orden metodológico.

Para el punto de partida estratégico hay que tener en cuenta los objetivos que se pretenden alcanzar. Es decir, el para qué. Las características que adopte el taller, su duración, los contenidos, las técnicas que se utilizarán, así como la estrategia de difusión, registro y evaluación, serán diferentes según se trate de un taller de formación, de diagnóstico, de planificación, o de evaluación.

El punto de partida metodológico consiste en partir del conocimiento de las personas participantes, intereses, historia, códigos culturales.

Además, elabora una guía para la planificación en donde hay que tener en cuenta los objetivos, los participantes que se vayan a convocar, el contenido, los recursos, los responsables y roles, y el tiempo.

Observamos que el orden estratégico y el orden metodológico mencionados por Cano (2012) están presentes en los talleres del proyecto analizado. A continuación comparemos lo anterior con las Entrevistas 1 y 2 realizadas a personas quienes llevaron adelante los talleres: Carlos, Sonia y Margarita.

Según Carlos, el entrevistado, la planificación tuvo un rol central: “(...) *la planificación es central para el desarrollo de cualquier taller, tiene un grado altísimo de importancia desde La Flecha*” (Entrevista 2: Carlos).

En *Espacios de Comunicación* previo al inicio de cada taller, el equipo se reunía para planificar la propuesta general: el enfoque del taller, los contenidos, la duración, actividades y materiales posibles. Resuelto lo anterior, se dedicaban a la planificación de los encuentros. Se manejaban con un modelo estándar para cada encuentro, el cual contenía cinco columnas: duración, contenido, dinámica de trabajo, roles asignados y materiales. Esto les permitía esquematizar las actividades y manejar los tiempos. Sonia aclara que nunca iban a un encuentro sin tener previamente la planificación hecha: “*Se trataba de hacer con la mayor antelación posible. A veces se lograba, otras a último momento. Pero siempre con la planificación en la mano*” (Entrevista 1: Sonia).

Espacios de comunicación – Febrero de 2014 – San Martín – Viernes 17.30 a 19.15 – Módulo 1.

Planificación Encuentro N° 2 – Recorrido de medios y soportes

Objetivos del encuentro:

- Reflexionar sobre las problemáticas que nos afectan y pensar la posibilidad de cambio.
- Generar un espacio de distensión y participación a través del juego.
- Fomentar el trabajo en equipo y los lazos entre los jóvenes.
- Recorrido de medios y soportes

Duración	Contenido	Dinámica de trabajo	Roles asignados	Materiales
10 minutos	Presentación de la actividad	Saludamos a los jóvenes y les preguntamos si recuerdan lo que vimos en el último encuentro. Les contamos que vamos a trabajar sobre ejemplos de los distintos soportes que podemos usar para contar historias, experiencias, narraciones y todo lo que queramos expresar. Les dejamos en claro que vamos a usar todos a lo largo de los talleres pero que vamos a comenzar con el que ellos elijan.		
10 minutos	División de grupos y presentación de la actividad sobre los diversos soportes y técnicas.	Nos dividimos en tres grupos y cada grupo trabajará sobre una técnica. Para formar los grupos hacemos un juego que consiste en que a cada joven elige un sobre que contiene una sílaba. El objetivo es armar la palabra uniendo su sílaba con las de sus compañeros. En total se formarán 3 palabras y por ende 3 grupos. Cada palabra estará asociada a una técnica con la que ese grupo de jóvenes trabajará (Televisión a Stop Motion; Dibujo a Comic; Charlar a entrevista).	?	- Cartelitos de las sílabas en sobres.
15 minutos	Actividad con cada técnica	Una vez que estén formados los grupos, planteamos los ejemplos de cada técnica. Les mostramos ejemplos de fotovoz como puede ser la que está en la revista y podemos llevar más; el ejemplo del stop motion que hicimos ahí mismo y algún ejemplo de entrevista a alguien que les puede llegar a		- Compu para ejemplo de stop motion - Parlantes

Extracto de planificación del taller de Producción gráfica y audiovisual en el Centro San Martín

Las entrevistadas explicaron que en un principio se reunían una vez por semana para planificar y organizarse, pero luego, por cuestiones personales, suplantaban esas reuniones cara a cara por contacto vía mail. Otra de las razones por las que los encuentros presenciales fueron menos frecuentes fue que las horas contempladas para planificar se agotaban prácticamente en el traslado a la sede de La Flecha volviéndolo inviable e improductivo. De todas maneras, a la hora de pensar eventos especiales como las muestras, las temáticas de cada taller y de sus respectivos módulos y/o evaluaciones de proceso y final, si se realizaban reuniones presenciales.

El hecho de contar con una planificación por encuentro permite tener claro cuál es la actividad o las actividades a realizar, la duración, los responsables de cada tarea y especialmente qué se quiere lograr. Si bien esto puede parecer obvio, es importante detenerse en que al tener resueltas estas cuestiones se puede prestar atención a la interacción entre los jóvenes o situaciones particulares de cada uno de los participantes para enriquecer el espacio o evitar que se entorpezca el proceso. Además, facilita la flexibilidad para cambiar una o varias actividad/es en la planificación si no funciona/n. Para planificar actividades fue clave pensar en los jóvenes y las experiencias que traían consigo: “(...) *la gran mayoría de ellas asentadas sobre la privación de la libertad, por lo tanto debíamos ser muy sensibles y precavidos con los temas que íbamos a tratar y con el modo de tratarlos*” (Entrevista 2: Carlos). Por otro lado, la improvisación de actividades o talleres en general se torna evidente para los jóvenes, lo cual puede generar falta de motivación y hasta pérdida de autoridad de los talleristas.

Por todos estos puntos, concebimos a la planificación como una herramienta central para no perder el rumbo hacia los objetivos del proyecto.

CONTENIDOS DE LOS TALLERES

Analizamos los contenidos trabajados a lo largo del proyecto para indagar en qué medida tuvieron relevancia en el desarrollo y sostenimiento de los talleres. Para ello, detallamos los contenidos vistos, observamos cuáles fueron contenidos explícitos y si hubo o no contenidos implícitos, si eran fijos o podían flexibilizarse de acuerdo a los intereses de los jóvenes, si los interpelaban o no y si se pretendía generar eso o por el contrario buscaban tocar temáticas neutrales.

Espacios de Comunicación consistió en talleres de producción de piezas comunicacionales. Esto es: talleres de creación artística, fotografía, fotonovela, construcción de laboratorio, revista o fanzine, stop-motion y audiovisual. Estos formatos permitieron la expresión y la reflexión, la búsqueda de un punto de vista propio y una mirada crítica.

Si bien se trabajó sobre el aspecto técnico y aprender a utilizar las herramientas expresivas, el interés principal fue siempre profundizar sobre temas que involucren a los jóvenes y los inviten a debatir y a construir mensajes propios, fomentando la idea de ser protagonistas de sus realidades. Es por esto que se decidió que una temática funcione como guía de cada taller. Aclaramos que centrar los encuentros alrededor de un eje específico no desdibujaba el aprender técnico: “*Tampoco quiero decir que se descuidaba la atención en la técnica, existía pero era mucho menor la importancia que le dábamos a eso*

que a la reflexión sobre las temáticas o al aspecto vincular” (Entrevista 1: Margarita).

En el proyecto *Espacios de Comunicación* se pensó una temática para trabajar en cada taller. Según los entrevistados, las temáticas que se abordaron no fueron azarosas sino que fueron pensadas en conjunto con la institución o a partir de las demandas de la misma y/o de los intereses de los jóvenes que participaban. Algunos de los ejes temáticos que se trataron fueron: identidad, proyección, estereotipos de género, enfermedades de transmisión sexual. Al respecto Margarita afirma: *“Reflexionábamos [junto con los jóvenes] sobre la temática y después producíamos en relación a esa temática. No había producciones aisladas sino siempre relacionadas con algo” (Entrevista 1: Margarita).*

En los primeros talleres las temáticas fueron pensadas por la coordinación sin intervención de los talleristas y se optó por ejes más generales que atravesaban a todos los jóvenes como proyección y juventud. A medida que avanzaba el proyecto, los talleristas ganaban experiencia e iban conociendo a los jóvenes, las temáticas se fueron adaptando y se volvieron más específicas y vinculadas a los intereses planteados por los jóvenes.

“Las últimas intervenciones fueron súper ajustadas a la situación porque vimos percepciones y autopercepciones, y era algo que notábamos que salía un montón sobre las miradas que recibían los pibes de otros, que podían ser adultos o otros pibes que no estaban en su situación, entonces empezamos a desarmar eso, la noción de estereotipos, las miradas negativas, cómo hace y dice, decir es también hacer, esas cuestiones” (Entrevista 1: Margarita).

Por otro lado, Agustín Cano (2012) advierte acerca de la cantidad excesiva de contenidos:

“(…) es preferible resignar el tratamiento de algunos contenidos en función de trabajar adecuadamente otros, a realizar un taller donde por querer abarcar demasiado se trabaje con insuficiencia todo, frustrando el cumplimiento de los objetivos. Un taller es por definición un espacio en el que se trabaja con intensidad en torno a un tema, por lo que la cantidad de contenidos no conviene que sea excesiva” (CANO, p. 13).

Consideramos que en esta experiencia el contenido excesivo no fue un problema dado que como los temas y los tiempos de cada taller eran acotados, se planteaban

contenidos específicos y si por alguna cuestión no se alcanzaba a trabajar, el equipo de talleristas tenía claro cuál era la actividad central en cada encuentro.

En resumen, hubo contenidos explícitos vinculados a generar un conocimiento técnico - como manejar una cámara fotográfica- y a reflexionar sobre alguna temática particular. Estos contenidos fueron flexibles a las demandas e intereses de los jóvenes, y se volvieron más específicos a medida que avanzaba el proyecto. Pero también hubo contenidos implícitos, que por momentos se volvieron más importantes. Entre ellos: poder trabajar en conjunto con otros, la construcción identitaria, pensarse como ciudadanos con derechos y obligaciones, abrir un espacio en el que puedan expresar una opinión, posicionarse como productores de sus creaciones y ser valorados por ello. Consideramos un acierto tener definidos los contenidos desde el inicio de cada taller porque permite establecer un hilo conductor en todo el proceso y tener claridad en el objetivo de cada encuentro para priorizar las actividades. Además, buscar interpelar a los jóvenes a través de temáticas de su interés colaboró para generar empatía con los mismos, estrechar el vínculo y enriquecer el espacio, lo cual se traduce en mayor participación de los jóvenes, y mejores devoluciones por parte de ellos y de los referentes de las instituciones.

ESPACIOS Y METODOLOGÍAS: Técnicas y dinámicas implementadas en el proyecto

Consideramos metodologías a las técnicas, dinámicas y actividades e indagamos de qué manera el espacio fue un condicionante para las mismas. Para Agustín Cano (2012), este procedimiento metodológico refiere a:

“(...) los modos concretos en que se utilizan las técnicas en función del contexto concreto en que se harán: es decir, cómo se aplican las técnicas seleccionadas. Suele suceder que se adaptan determinadas técnicas a una situación o grupo, o que se defina realizarlas de determinado modo por el tiempo con que se cuenta” (CANO, p. 28).

Para ello, Agustín Cano (2012) considera que debe haber un sentido estratégico que estructure todo el proceso. En un análisis más profundo, sitúa el tema en el marco de una reflexión mayor sobre *“la concepción metodológica en la educación popular, la importancia del pensamiento estratégico y la organización de las acciones, métodos y técnicas que utilizamos, en función de determinados objetivos y finalidad”* (CANO p. 26). A su vez, establece que cuando no se pone como asunto importante la reflexión estratégica

y metodológica, pueden viciar a las actividades de actitudes espontaneístas o voluntaristas de las prácticas.

Según Nelson Cardoso (2011) las actividades *“son las acciones que nos permitirán alcanzar los objetivos planteados”* (CARDOSO, p. 13). Podemos asegurar que las actividades son en sí mismas objetivos pero tienen menor nivel de abstracción o generalidad. Cardoso (2011) también cree que pensar estratégicamente acciones para un proyecto *“significa analizar los obstáculos y los factores facilitadores a tener en cuenta, las ventajas y desventajas de una determinada acción o actividad”* (CARDOSO, p. 13). Este autor establece que el diagnóstico es sumamente importante para conocer qué actividades son más apropiadas para sugerir. Sin embargo, no vemos que haya ocurrido en el inicio de *Espacios de Comunicación* dado que no existió la posibilidad de conocer a los jóvenes previamente ni tampoco el funcionamiento de las instituciones desde adentro: *“Los que conducían en La Flecha hacían un encuentro previo con los directivos de la institución y ellos les adelantaban algunas cosas, algunas pautas, pero sobre todo se fue aprendiendo sobre la marcha.”* (Entrevista 1: Margarita).

Respecto a las técnicas y dinámicas Carlos contó que: *“eran muy variadas y las hubo de todo tipo. Utilizábamos juegos para armar grupos o para cerrar actividades, acertijos y adivinanzas, dibujos, juegos de palabras, contábamos y escuchábamos historias”* (Entrevista 2: Carlos).

Siempre se utilizaban algún recurso como disparador, *“algún audiovisual, de lectura muy poco, una nota o una temática, una imagen (...) A veces un tema, una canción (...) Y a partir de ahí empezábamos a desandar el camino y armar un pequeño debate sobre eso (...) se planteaba un tema y se hacía una producción en base a eso. Era la cuestión más práctica”* (Entrevista 1: Margarita).

Se pensaban continuamente actividades diversas para que los chicos no se *“dispersen y/o aburran”*. Sonia dijo: *“con el mismo grupo de chicos siempre era cosas distintas porque había que llamar la atención todo el tiempo. Decían «¡Uy!, otra vez lo mismo», entonces teníamos que cambiar, presentar cuestiones nuevas”* (Entrevista 1: Sonia).

Si bien se replicaban algunas actividades que se consideraban *“exitosas”* no siempre se daban de la misma manera entre los distintos grupos de trabajo: *“La que sí repetíamos de formas parecidas era la actividad de elegir una foto. Por ahí esa sabíamos que funcionaba para presentarse, desinhibirse, para empezar a moverse en el espacio”*. (Entrevista 1: Margarita)

La dinámica que mejor funcionó fue la instancia de debate donde el diálogo les permitía construir una relación fluida y de respeto.

“Siempre se apeló al diálogo, si no se hubiera dado así creo que hubiera sido imposible porque es bastante difícil que una persona extraña llega ahí a decirles algo que por ahí no quieren escuchar o no quieren saber nada. Yo creo que fue lo fundamental. Creo que lo que destaca a esta experiencia de otras que sucedían en las instituciones, [es] que los chicos nos iban contando cómo los trataban otros talleristas y que nosotros los tratábamos desde el respeto y también desde el cariño. Desde una sensación más afectuosa que represora o enseñante. Recuerdo una experiencia de un primer taller en un grupo nuevo en el sector (pabellón) que sí se armó mucho conflicto. Y la respuesta, a la siguiente clase, fue «ustedes no nos conocen quienes son para venir a decirnos esto». Entonces ahí fue la única que vez que tuvimos que construir el acuerdo a través de una actividad concreta y verbalizada: propusimos contar las cuestiones que teníamos en común todos, más allá de las diferencias y desde ahí empezar a construir. Desde la igualdad. Y en otros casos quizás estas cuestiones se iban dando en la dinámica misma”

(Entrevista 1: Sonia).

A la hora de analizar las estrategias metodológicas en relación con técnicas y dinámicas llevadas a cabo en *Espacios de Comunicación* tuvimos en cuenta tanto la relación entre objetivos y estrategia, como la relación con lo vincular y con el espacio.

También intentamos responder las preguntas que plantea Cardoso (2011) al momento de definir actividades. Analizamos si fueron viables: ¿fueron posibles en esta población, en este contexto?, pertinentes: ¿contribuyeron efectivamente a alcanzar los objetivos?, posibles: ¿se adaptaron a los recursos disponibles?

Es importante remarcar que los objetivos que se planteó el proyecto desde un principio estructuraban las tareas llevadas a cabo en los talleres. Las actividades permitían cumplir con ellos.

Por momentos los talleristas vivían cuestiones que estaban más allá de su alcance como lo es el caso del alto índice de rotación de los jóvenes por los distintos centros, el ingreso de chicos nuevos o la suspensión de algún encuentro sin previo aviso. Ante estos obstáculos, se pensó hacer actividades que pudieran ser realizadas en el día para hacer más fácil cualquier eventualidad.

Sin embargo, estos obstáculos pudieron encauzarse a través de facilitadores como la puesta en común, la contención por parte del equipo y la búsqueda constante de soluciones, siempre teniendo como guía los objetivos definidos.

Por último, nos parece pertinente mencionar que la relación con el espacio fue

un factor importante a la hora de pensar las actividades. Al respecto, Carlos dijo: “(...) lo fue porque limita cualquier tipo de actividad que se piense puertas afuera, es decir, nos limitamos a pensar actividades al interior de un aula”. Por otro lado, Sonia expresó:

“(...) fue condicionante primero por la carga que tenía cada uno con respecto a chicos que estaban privados de su libertad y después también por qué temáticas tratar y cómo llevar adelante los talleres (...) Había cues-tiones básicas como falta de enchufes o de escritorios, o que materiales podíamos utilizar con los chicos” (Entrevista 1: Sonia).

Para concluir, observamos que hubo un trabajo pormenorizado en la elección y creación de las actividades, dinámicas y técnicas implementadas en los talleres, y que éstas apuntaron en gran medida a fortalecer lo vincular, con ejercicios para conocerse, intercambiar, trabajar en conjunto, expresar opiniones y distintos puntos de vista des-de el respeto y fomentar el diálogo. Para ello se tuvo en cuenta el espacio físico y sus limitantes así como las dinámicas de las instituciones y las distintas grupalidades. Esto no fue previsto ni planteado desde el inicio ya que no hubo un diagnóstico previo que pudiera servir para el diseño de las propuestas. Sin embargo, no fue un obstáculo sino que este diagnóstico se fue construyendo en la misma práctica. Lo interesante fue cómo se utilizó el conocimiento de los jóvenes y sus intereses como recurso o insumo para el fortalecimiento de las actividades y para afianzar la confianza, en definitiva, los vínculos.

RECURSOS UTILIZADOS

Según Nelson Cardoso (2011) los recursos son *“los medios o insumos necesarios para alcanzar determinados fines. Son los medios utilizados por una persona o un equipo para implementar una estrategia”* (CARDOSO, p. 15-16). Establece que de ellos depende la realización del proyecto y la posibilidad concreta de implementar una o varias estrategias.

Cardoso (2011) plantea que los recursos se pueden dividir en internos o propios y en externos. Los primeros, a los que denomina capital social, son aquellos que surgen de quienes forman parte del proyecto a realizar como por ejemplo mano de obra, profesionales, materiales, locales de reunión, fondos recaudados, entre otros. Los segundos, por el contrario, son aquellos que son aportados por fuera del proyecto. Éstos pueden ser públicos o privados, materiales o humanos. Algunos ejemplos que cita son los sub-

sidios, becas, materiales, recursos técnicos o profesionales. Cardoso (2011) agrega que existen recursos humanos, de infraestructura, institucionales y financieros.

Los recursos humanos comprenden a todo el personal necesario para llevar a cabo el proyecto: personal contratado y voluntario, sea mano de obra, especialistas, pro-fesionales o técnicos. Los recursos de infraestructura son los espacios físicos necesarios para el desarrollo del proyecto. Los recursos institucionales comprenden instituciones u organizaciones de la comunidad que pueden participar en el proyecto y aportar algún recurso. Como por ejemplo escuelas, hospitales, centros comunitarios, iglesias, el Esta-do, entre otras. Por último, los recursos financieros son las formas de financiamiento del proyecto. En este aspecto engloba tanto a subsidios o becas del Estado, como créditos, producciones propias, venta de servicios, venta de publicidad, donaciones, sistemas de padrinazgos.

Para pensar este eje en relación con *Espacios de Comunicación*, analizamos qué recursos utilizaban, cómo los obtenían y cómo se organizaban al respecto.

Como ya mencionamos, La Flecha se sostiene económicamente gracias a la co-laboración mensual de voluntarios, a la venta de sus publicaciones pero mayormente gracias a la implementación de proyectos sociales con el financiamiento de organiza-ciones internacionales como instituciones gubernamentales. En el caso de *Espacios de Comunicación* fue financiado en primera instancia por PORTICUS y en un segundo momento por la SENNAF. Una vez depositado el dinero, se dio inicio al proyecto. La Flecha estuvo a cargo de la contratación de los talleristas y de la compra de los insumos necesarios, tanto técnicos como de librería.

Los entrevistados coincidían en que desde La Flecha los recursos estuvieron ga-rantizados. “*Cuando se pensaba el proyecto se lo planificaba con los recursos a trabajar y que La Flecha iba a hacerse cargo (...) teníamos asegurados ciertos aspectos que nos permitían innovar o darle un poquito más de calidad a las producciones*” (Entrevista 1: Margarita). Muchos de los elementos utilizados se compraron desde La Flecha, pero en otras ocasiones fueron los talleristas integrantes del proyecto los que se encargaban de conseguir recursos como impresiones, máquinas de fotos o artículos de librería, que luego eran cubiertos por la organización.

Siguiendo con la clasificación que propone Cardoso, los recursos humanos fue-ron la coordinadora, el equipo de talleristas y los especialistas consultados (fotógrafos profesionales, maquilladoras, entre otros); los recursos de infraestructura pueden in-cluir algunos espacios de los centros de menores (aulas, patio, galería o pasillos) así como la oficina de La Flecha donde se realizaron muchas de las reuniones de equipo y gestiones varias; los recursos financieros que como adelantamos, fueron aportados por

Porticus y por la SENNAF; y los recursos institucionales en los que podemos mencionar el conocimiento de las temáticas de juventud y comunicación que aportaba La Flecha, las capacitaciones, los materiales teóricos y didácticos que facilitaron otras organizaciones (TRAMA y Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo sobre la temática de géneros y masculinidades), el diálogo con el equipo de intervención que realizaba el seguimiento de los jóvenes, y el personal de seguridad que era provisto por cada institución.

Los entrevistados afirmaron que el hecho de que los recursos estén garantizados por La Flecha fue lo que permitió sostener el proyecto y que éste funcione tanto a nivel material como a nivel salarial: *“aunque uno tenga vocación y dedicación de hacer algo, que un trabajo sea rentado es fundamental porque es un incentivo, que es valorable y que es necesario”* (Entrevista 1: Sonia).

Por otro lado Carlos dijo: *“para muchos es una entrada más de dinero, aunque difícilmente la principal, por lo cual sin el financiamiento hubiera sido más difícil sostener los recursos humanos así como sostener los insumos y materiales para el taller”* (Entrevista 2: Carlos). Al mismo tiempo, contar con los recursos posibilitaba una mejor predisposición de los jóvenes y lograban un atractivo en los mismos. Margarita comentó:

“Quizás en muchas de las ofertas que tienen los jóvenes en contextos de vulnerabilidad hay mucha buena voluntad pero también esa buena voluntad o la falta de financiamiento hace que se generen propuestas de mala calidad y se termina sobre-estigmatizando al pibe porque no solamente le das algo sino que le das algo degradado o algo mediocre. Que sea una propuesta de calidad hace que, en relación a los derechos de los pibes, puedan tener acceso a una capacitación o a un espacio de reflexión pensando exclusivamente para ellos” (Entrevista 1: Margarita).

EVALUACIÓN COMO HERRAMIENTA IMPLEMENTADA EN EL PROYECTO

Magarola (2009) considera a la evaluación una de las herramientas más importantes dentro de un proyecto social: *“En numerosas ocasiones, la falta de una evaluación planificada y participativa nos hace repetir acciones que no han sido exitosas y perder de vista aquellas que sí lo han sido”* (MAGAROLA, p. 7). Cardoso (2011) plantea que existen dos maneras de realizar evaluaciones de proyectos.

En primer lugar, la evaluación final o de impacto: *“este método de evaluación*

permite proporcionar información sobre el resultado final alcanzado por el proyecto” (CARDOSO, p. 21). Es un tipo de evaluación que se implementa una vez concluido el proyecto intentando evaluar los resultados que se obtuvieron para *“medir resultados finales y saber qué salió bien y qué mal”* (CARDOSO, p. 21).

En segundo lugar, la evaluación de proceso. Ésta es un método que *“proporciona información para efectuar ajustes sobre la marcha para orientar la ejecución del proyecto. Sirve para conocer el grado de participación y compromiso del equipo de la comunidad involucrada en el proyecto”* (CARDOSO, p. 22). Dicha evaluación se realiza en el mismo devenir del proyecto, lo que permite es brindar información permanente para hacer correcciones en la marcha.

En el proyecto hubo diferentes tipos de evaluación para los distintos actores: en primer lugar, devoluciones parciales de los jóvenes de cada encuentro; en segundo lugar, una evaluación de cierre al finalizar cada taller, evaluaciones de proceso y finales de los propios talleristas al concluir con cada taller.

Las devoluciones de los jóvenes al principio eran en formato libre, un papel en blanco para que indiquen qué les pareció el encuentro, o una sensación o impresión del mismo. En un segundo momento se implementó un formato un poco más guiado con el fin de obtener más información. En este caso era un papel en el que debían indicar del 1-10 cuanto les había gustado el taller y una pregunta específica del encuentro. Todas estas devoluciones fueron sistematizadas para tener registro de ellas.

Del 1 al 10, ¿cuánto te gustó el taller hoy? Marcalo con un círculo.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

¿Cómo te sentiste en el taller hoy?

.....
.....

Ejemplo de Evaluación

Los talleristas leían las devoluciones al finalizar cada encuentro y eran tomadas en consideración para los encuentros siguientes. Por otro lado, las evaluaciones de cierre consistieron en encuestas breves sobre todo el proceso del taller. Estas también fueron sistematizadas y permitieron indagar en determinados momentos qué temáticas habían sido de interés para los jóvenes y más apropiadas por ellos.

Formalmente las evaluaciones de los talleristas eran al finalizar los talleres. Para ello al principio en una reunión de equipo cada tallerista completaba un cuadro FODA

(Fortalezas-Oportunidades-Debilidades-Amenazas)²⁴ y luego había una puesta en común. En general todas las apreciaciones eran tomadas en cuenta en los siguientes talleres. En otras ocasiones para hacer rendir más el tiempo las evaluaciones de cada tallerista eran enviadas por mail. Informalmente se hacían constantes evaluaciones de proceso entre los miembros de cada taller, en especial cuando las cosas no marchaban como habían sido planificadas y era necesario ajustar, modificar, reforzar ciertos aspectos.

Todas estas acciones evidencian que hubo una preocupación constante por evaluar los talleres para mejorar la calidad del proyecto en general.

TRABAJO EN EQUIPO

Para este tipo de proyectos, como plantea Ander Egg (1999), lo importante es construir y trabajar en equipo.

Dicho autor, pensando en las relaciones pedagógicas para un taller, propone repensar las mismas. Esto exige una estrategia capaz de articular la actividad entre los mismos docentes y con los jóvenes en torno a la realización de una tarea común. Observamos que en *Espacios de Comunicación* hubo un replanteo de las relaciones entre talleristas y los jóvenes, en tanto no se pensó como un vínculo escolar en el que había que depositar saberes en los participantes, sino que se construyó un espacio de respeto, de confianza y, especialmente, de trabajo en equipo entre los mismos jóvenes y entre jóvenes y talleristas. De hecho, las producciones fotográficas, gráficas o audiovisuales no eran individuales sino producciones colectivas.

Ander Egg (1999) también desarrolla características y actitudes que los alumnos deben tener con respecto al taller y para poder participar de uno: el compromiso, la responsabilidad, predisposición y voluntad de hacerse cargo de su propio proceso de aprendizaje así como del trabajo en equipo. Resulta muy interesante pero no deja de ser un ideal. Creemos que las propuestas más inclusivas son aquellas que incluyen a aquellos que no cuentan con los recursos necesarios. Como en *Espacios de Comunicación* donde es posible pensar un taller que no parte de esas bases sino que su objetivo fue alcanzar que los participantes puedan aprender a trabajar en equipo, a pensarse como un colectivo, a comprometerse con una actividad, a asumir ciertas responsabilidades.

24 La técnica FODA es un cuadro de doble entrada que permite registrar las Fortalezas y Debilidades de una actividad, proyecto, u organización, y las Oportunidades y Amenazas del contexto que son independientes de aquello que se está analizando, pero que influyen o pueden influir en el mismo.

En la conformación de un equipo estable de trabajo creemos que la comunicación tuvo un rol clave y atravesó la tarea que llevaron a cabo el equipo de talleristas conformados con los jóvenes. Al igual que Uranga (2007) creemos que:

“(...) mediante la comunicación se construye una trama de sentidos que involucra a los actores sociales en un proceso de construcción colectivo, que va generando claves de lectura comunes que configuran modos de entender y de entenderse, modos interpretativos en el marco de una sociedad y de una cultura” (URANGA, p. 4).

Se habilitó así, un espacio donde la comunicación permitió un aprendizaje mu-tuo y la conformación de un equipo con objetivos específicos.

Es pertinente analizar la conformación del equipo que constituyó el proyecto *Espacios de Comunicación* para entender cómo se formó el grupo y la formación del mismo. Creemos que indagar en este punto nos ayudará a entender en qué medida el trabajo en equipo influye en la realización o no de los proyectos.

Ander Egg (1999) plantea una serie de ítems relativos a la constitución del equi-po. Entre otros propone la conformación de un grupo interdisciplinario; las actividades que se realizan en un taller deben estar vinculadas a la solución de problemas reales propios de una disciplina o área del conocimiento; y la división de roles y responsabilidades.

El grupo que conformó *Espacios de Comunicación* estuvo integrado por personas que ya tenían contacto con La Flecha ya sea como voluntarios de otros proyectos o por contactos con alguno de los miembros como por ejemplo compañeros de la facultad.

Si bien en el inicio del proyecto la mayor parte del equipo estaba vinculada al campo de la comunicación, con el aumento de talleres y centros se fueron integrando miembros de otras disciplinas como sociología y fotografía profesional: *“Yo vi un gran cambio cuando trajimos una experta en fotografía (...) estaba todo el tiempo pensando cosas nuevas, trajo recursos e ideas”* (Entrevista 1: Margarita). Con estas incorporaciones el equipo se volvió -aunque de forma incipiente- interdisciplinario. Esto enriqueció la propuesta en tanto se sumaron miradas y distintas maneras de abordar las temáticas, tanto en lo técnico como en lo reflexivo. Las producciones finales reflejan este avance.

Cada taller se acotaba a una disciplina particular, o como dice Ander Egg (1999), un *“área del conocimiento”*, y los problemas que se intentaban resolver, siempre en con-junto, tenían que ver con las producciones concretas de cada jornada.

Con relación a cómo conformaban los equipos de cada taller nos decían:

“En general éramos tres personas en cada taller. Si bien los roles estaban definidos, muchas veces en la práctica se daba todo junto. Había un especialista en la disciplina, un especialista en grupos y un especialista en comunicación. La idea era dividir roles y en el caso de que hubiera un emergente, todos sabíamos más o menos qué hacer” (Entrevista 1: Margarita).

El hecho de que la mayoría de los integrantes pertenecían al ámbito de la comunicación facilitó la división del equipo entre los distintos talleres: *“Como todas las propuestas tenían una orientación en comunicación y todos éramos de comunicación cualquiera podía estar en cualquier taller”* (Entrevista 1: Margarita). En cuanto a la designación de los talleristas en cada taller: *“(…) se tenía en cuenta los horarios, más o menos que sea equitativo, supongo que la lejanía también pero eso dependía de cada uno aceptar o no”* (Entrevista 1: Margarita).

Cuando les preguntamos por qué creen que funcionó el equipo Margarita dijo: *“Creo que todos teníamos los mismos objetivos y la misma perspectiva para trabajar, todos teníamos muy en claro que no se podía hacer cualquier cosa.”* (Entrevista 1: Margarita). Y un factor clave que supieron reconocer fue el “emocional” o el “compromiso”. *“El compromiso desbordaba lo que estaba presupuestado, lo que estaba pagado, lo que podíamos hacer y todos dábamos mucho más. Y también no solamente a nivel práctico sino a nivel afectivo, te comprometías mucho a nivel emocional”* (Entrevista 1: Margarita).

Si bien la posibilidad de que sea una experiencia rentada aumentó el interés de participar en el proyecto, fue la conformación y consolidación del equipo de trabajo lo que lo hizo perdurar. Por eso cuando preguntamos acerca de los atractivos del proyecto nos nombraban al equipo:

“Creo que lo que más se destaca de este proyecto es la calidad profesional y también vincular o humana del equipo que estaba trabajando (...) Se generó un buen equipo de trabajo que trascendía las murallas del trabajo mismo, de lo laboral. Hubo vínculos de afectividad que hizo que todo fuera un poco más ameno y se pudieran compartir un montón de cuestiones que ayudaban a mejorar el proyecto mismo” (Entrevista 1: Margarita).

Para finalizar, consideramos que el compromiso y el aspecto vincular fueron los elementos que funcionaron como sostén del equipo de trabajo, y que fue el mismo equipo el que sostuvo el proyecto.

ROL TALLERISTA

Para poder abordar este eje partimos de cómo los entrevistados entendían este concepto, si eran llamados así desde la organización y si se reconocían a sí mismos como tales.

Margarita definió su rol de la siguiente manera:

“Creo que tiene diferentes partes. Por un lado quizás como una cuestión más pedagógica: tallerista igual a educador, donde se construye la comunicación y la educación de forma dialógica y no bancaria, donde todos enseñan y todos aprenden, una relación horizontal. Y después una cuestión más laboral, un campo de trabajo en el que no está muy definido qué se espera de un tallerista pero sí que tenga dinámicas de grupo, que haga dinámicas entretenidas que enganchen, que sepa de alguna herramienta recreativa o cultural o comunicativa. Y también como una pata más política, de intervención y compromiso social más allá del trabajo mismo. Creo que cualquiera de estas cosas, sin la otra no funcionaría. Pero también creo que es poco claro. No es que cuando nosotros entramos éramos talleristas o sabíamos qué era.” (Entrevista 1: Margarita).

Por su parte, Carlos afirmó que:

“La palabra misma, tal vez, remite de buenas a primeras a quien ejecuta el taller, mientras que lo cierto es que la riqueza de la actividad del tallerista consta de ser parte de un proceso que incluye el trabajo en equipo desde la planificación misma de todas las actividades hasta la evaluación final de la misma, pasando por supuesto por la ejecución. Implica altos grados de imaginación puesta en práctica, de pensar el mejor modo de llevar adelante una actividad y tratar de tener todos los cabos atados para el momento de llevarla adelante, pero también implica estar abierto a todos los cambios que la misma dinámica implique, tener la suficiente flexibilidad para en unos pocos segundos desechar gran parte de la planificación y moldearse a lo que el encuentro pide, pero al mismo tiempo mantener los objetivos del encuentro y que no se pierdan de vista. Otra de las riquezas de la tarea del tallerista está en ir haciéndose a sí mismo a través de los encuentros, ir conociendo el grupo al mismo tiempo que se va formando parte del

mismo y con esos conocimientos ir alimentando los próximos encuentros. La posibilidad de ir construyendo o al menos intentarlo, nuevos tipos de relaciones sociales, que incluyen un intercambio notable de experiencias a las cuales hay que estar atentos y considerarlas como el insumo central de nuestra práctica.” (Entrevista 2: Carlos).

Observamos que los entrevistados se sintieron interpelados como talleristas desde La Flecha con el transcurrir del tiempo ya que en el comienzo no fue tan claro.

Por un lado se nombran a ellos mismos en el rol. Carlos hace referencia a sí mismo como tallerista en dos oportunidades: *“Desde mi papel de tallerista...”* (Entrevista 2: Carlos) y *“(…) nos hacían cuestionarnos nuestro propio papel como talleristas...”*

(Entrevista 2: Carlos) y Sonia agregó al respecto: *“Sí, de hecho en La Flecha había una suerte de jerarquía, por así decirlo que era coordinador de tal cosa, coordinador de tal otra y tallerista. Había un puesto que se denominaba así.”* (Entrevista 1: Sonia).

Y por el otro lado se menciona la poca claridad al inicio del proyecto. Margarita en la entrevista explicó:

“Todos empezamos como talleristas en La Flecha. Aunque bueno, no sabíamos bien qué era. O se confundía con la idea de tallerista-voluntario que ahora se empezó a profesionalizar al empezar a cobrar por trabajo. No es un trabajo que pueda hacer cualquiera con buena voluntad o ganas de participar, también se empiezan a pensar estas cuestiones que hacen al perfil.” (Entrevista 1: Margarita).

Se evidencia que hubo un trabajo de reflexión y elaboración acerca del rol por-que aparecen elementos interesantes como el aspecto pedagógico, un aspecto laboral y un aspecto político, y se mencionó el término “profesionalizar”.

Como segunda parte de este eje de análisis, nos preguntamos por los discursos y las representaciones que circulan acerca del taller y del tallerista, tanto positivas como negativas. Para esto apelamos a nuestros propios preconceptos así como a discursos que hayamos escuchado.

En primer lugar, apareció la idea de que el taller requiere menos compromiso, puede ser o parecer más vago o informal, aunque eso mismo también desde otro punto de vista puede ser de gran valor o utilidad, dado que resulta más convocante, y da libertades en su realización.

En segundo lugar, el rol del tallerista parece estar en construcción o se trata de un híbrido en tanto no hay definiciones muy claras al respecto. Sin embargo, cada vez más aparecen ofertas laborales solicitando “talleristas”. Por ejemplo:

[Buscar Empleos](#) [Buscar Candidatos](#) [Empresas / Publique Empleos \(gratis\)](#)



qué:

título, palabras claves o empresa

dónde:

ciudad o provincia

talleristas para espacio cultural en Villa Luro
 Capital Federal, Buenos Aires

Hola! Estamos buscando docentes y talleristas de diversas disciplinas para un nuevo espacio cultural que abriremos en abril en Villa Luro. (Av. Rivadavia y Lope de Vega, a una cuadra de la estación del tren Sarmiento).

Mandanos tu propuesta junto a una breve descripción de la metodología, tu curriculum y disponibilidad horaria, que a la brevedad nos contactaremos con vos. Escuchamos todo tipo de talleres ya que al ser un centro cultural las posibilidades son muchas.

El trabajo es remunerado y el mail es andrearovirateatro@gmail.com

Gracias, saludos!!!
 AlternativaTeatral - hace 6 días - [guardar empleo](#)

» [ver o postularse a este puesto](#)

Oferta laboral para Espacio Cultural en Villa Luro

+ jobomas



Empleos, Personas o Empresas

[Buscar Empleos](#) | [Presentación Espontánea](#) | [Membresía Pre](#)

Se busca Tallerista para Centro Educativo Terapéutico - Talleres Literarios y de Escritura - caballito

Nombre del puesto	Se busca Tallerista para Centro Educativo Terapéutico - Talleres Literarios y de Escritura
Empresa	confidencial
País:	Argentina
Ciudad/Localidad/Barrio	caballito
Id:	28879605
Cantidad de Postulaciones Recibidas:	1

Se busca Tallerista para Centro Educativo Terapéutico. Es para Talleres Literarios y de Escritura de textos, cuentos, poesía, ensayo y todo lo que pueda surgir como complemento a la estimulación, creación, y producción Literaria y de Escritura.
 Cantidad de Vacantes: 1
 Requerimientos
 Educación Mínima: Terciario
 Años de Experiencia: 3
 Idiomas: Español
 Disponibilidad de Viajar: No
 Disponibilidad de Cambio de Residencia: No

Oferta laboral para Centro Educativo

[Ayuda](#)
[Contactar](#)
[Blog](#)
[Donar](#)
[Español](#)
[Ingresar](#)
[Registrarse](#)

[Publica un aviso](#)
[Añade tu organización](#)

[Empleos](#)
[Pasantías](#)
[Voluntariado](#)
[Acción](#)
[Eventos](#)
[Organizaciones](#)

Todo ¿Qué? ¿Dónde?

Tipo (ej: empleo, pasantías) Palabras clave (ej: informática, salud, inmigración, etc.) Ubicación (ej: ciudad, estado, provincia, país)

¿Trabajas en una organización sin fines de lucro?

¿Cómo te podemos ayudar? Sé parte del futuro de Idealistas compartiendo en esta breve encuesta aquello que es importante para ti y para tu organización.

Facilitador de aula / Tallerista

Oportunidad de empleo publicado por: [Programa A GANAR](#)
 Publicado el: 02/03/2015

Descripción de la oportunidad de empleo

Perfil:
 Profesional con formación humanística y/o docente. Se requiere capacidad para manejar grupos de hasta 30 jóvenes de entre 17 y 23 años. Disponibilidad en para trabajar en la localidad de Virreyes, partido de San Fernando. Se valorará especialmente el trabajo y conocimiento previo de la zona.

EXCLUYENTE: Ser monotributista y residir en zona norte

Ubicación:
 Pasteur 5350, Virreyes, Buenos Aires, Argentina

Detalles:
 Nivel de educación:
 Universitario, Humanística, Docente

Oferta laboral para tallerista en Idealistas.com

BUSCAMOS TALLERISTAS
PARA DAR TALLERES ARTÍSTICOS O DE OFICIOS









Requisitos:
 Ser mayor de 18 años.
 Tener conocimientos de algún oficio o arte.
(gastronomía, peluquería, costura, tejido, armado y reparación de pc, fotografía, electricidad, plomería, gasista, construcción, guitarra, teatro, artes plásticas, tteres, etc.)
 Tener ganas de enseñar lo que sabemos y aprender lo falta.

CONTACTATE:
Alejandro 15 6531 6543
INSCRIBITE:
talleresparylajuventud@gmail.com

CAMINO de los **libres**

Oferta laboral Camino de los libres

Kit Empleo
El trabajo al alcance de un clic

Busca empleo por categoría, profesión o ciudad

Publica tu anuncio gratis

Tallerista En Buenos Aires-GBA - Integrar Sin Barreras
de Integrar Sin Barreras en GBA
Publicado el 24-02-2015 en Educación y Psicopedagogía

Categorías (25.508 empleos)
Anuncios Google
► Empleos vacantes
► Empleo discapacitados
► Empleo sin experiencia
Administración y Contabilidad
Almacenamiento / Logística / Distribución

Sistema CAD-CAM
Diseño y Fabricación x Computadora.
Odontología Digital: 4328-7406.

para actividades de panadería y pastelería con personas adultas con discapacidad mental
EXCLUYENTE con título habilitante y monotributo sexo femenino y experiencia en discapacidad

Oferta laboral para tallerista en Sin Barreras

En tercer lugar, aunque ligado a lo anterior, pareciera que cualquiera puede ser tallerista quedando así en una posición subjetiva inferior, por ejemplo, ante un docente de educación formal. Esto da lugar a la pregunta de si un tallerista es un docente. Si bien no es requisito tener un título habilitante de maestro o profesor, está desarrollando y habilitando un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto a la relación docente/tallerista y si opera algún concepto negativo hacia el tallerista o viceversa los entrevistados dijeron:

“(...) son ámbitos de intervención diferentes. Entonces no se le puede esperar lo mismo a un docente que a un tallerista y viceversa (...) Me parece que el resultado es totalmente distinto de una persona que tiene recursos o está capacitado que de otra que no lo está.” (Entrevista 1: Margarita).

“Comparado con un docente de educación formal, claramente está menospreciado, aunque sean tareas distintas. De todos modos, no siento que está reconocido a nivel social el rol y el trabajo del «tallerista» aún como para hablar de un menosprecio. Todavía se lo sigue pensando como «los pibes buena onda que van un rato a entretener a los sectores vulnerables»” (Entrevista 2: Carlos).

Lo más destacado por los entrevistados es que se trata de competencias distintas para lo que se requiere diferentes aptitudes.

Cabe mencionar que nos sorprendió encontrar en *El taller como alternativa de renovación pedagógica* de Ander Egg (1999) que denomina talleristas a aquellos que toman o participan del taller, a los alumnos y no a los educadores a cargo del taller. Este

dato no es menor ya que evidencia un cambio de época y una definición del rol.

En nuestro trabajo nos propusimos pensar el taller por fuera del ámbito escolar, donde puedan establecerse y redefinirse otras relaciones entre los talleristas y los jóvenes.

Por último, nos proponemos indagar qué cuestiones podrían llevar a pensar en una profesionalización del tallerista. En un primer momento nos preguntamos si estaba relacionado únicamente a que la tarea fuera rentada. Sonia en su entrevista contó: *“Yo había sido voluntaria de La Flecha hace mucho y cuando salió el espacio me llamaron. La novedad de esta propuesta es que era rentada. Se estaba profesionalizando La Flecha entonces ya dejaba de ser un equipo de voluntarios para ser un equipo de profesionales”* (Entrevista 1: Sonia).

Sin embargo Margarita en la misma entrevista dijo: *“(…) No creo porque antes también éramos talleristas (…) Dábamos talleres. Creo que sí ahora hay roles definidos, tareas más definidas que hacen a la profesionalización”* (Entrevista 1: Margarita). Por otro lado, Carlos planteó otra opinión que aporta a la problematización del tema:

“Por mi parte no estaría seguro de que se pudiera hablar de una profesio-nalización del rol. Me parece que sigue siendo un trabajo más bien «de paso» para muchos estudiantes o graduados recientes. No está tan estruc-turado ni reconocido el trabajo como para que uno piense en la profesio-nalización del mismo, aunque creo que está mucho más visibilizado que hace unos años y que va en proceso de profesionalizarse” (Entrevista 2: Carlos).

A partir de la información recabada queda habilitada la pregunta acerca de la profesionalización del rol, en tanto hay un reconocimiento del rol que antes no existía o se pensaba de otra manera como lo planteó Ander Egg (1999), hay un reconocimiento de los mismos trabajadores como talleristas, se trata de un trabajo rentado, y hay más presencia de búsquedas laborales específicamente de “talleristas”.

En conclusión, lo dicho hasta el momento nos permite pensar y aportar a la definición de un nuevo tipo de sujeto que está cada vez más asentado en el campo social: el tallerista. En el proyecto y en las entrevistas se denomina tallerista a quien lleva adelante el taller y que posee un lugar central en el diseño y ejecución de la propuesta.

Consideramos entonces, que es quien debe garantizar el encuentro y para ello deberá estar preparado para sortear las distintas vicisitudes que vayan surgiendo. Debe ser quien guíe y posibilite la construcción de un conocimiento colectivo en donde pue-dan ser escuchadas la mayor cantidad de voces.

¿Es un sujeto nuevo? ¿Qué rol ocupa y qué tareas o responsabilidades tiene a su cargo y cuáles lo exceden? Si bien son cuestiones que no podrán ser definidas del todo en el corto plazo dado la contemporaneidad del fenómeno, podemos establecer que si se problematiza el rol y se piensa en su alcance, sus límites, y se acuerdan las tareas de antemano, el proyecto o la experiencia que lleve adelante tiene más posibilidades de ser exitosa.

Conclusiones

Tras revisar cada eje que consideramos significativo de la propuesta pedagógica educativa del proyecto *Espacios de Comunicación*, destacamos los siguientes puntos como aquellos que favorecieron el desarrollo de los talleres, y que sería interesante tenerlos en cuenta para futuras experiencias:

La realización de un trabajo colectivo, con una reflexión estratégica y metodológica

Por un lado, todos los entrevistados mencionaron que el equipo de trabajo y/o el trabajo colectivo fue lo que motorizó en gran medida el proyecto. Los factores como el compromiso y la dedicación por parte del equipo fueron claves para el sostenimiento de los talleres. La preocupación y dedicación en la elección de temas a trabajar en cada taller, el diseño de actividades, la búsqueda constante de estrategias didácticas y armado de materiales, el interés en que los participantes de cada taller hagan su devolución de la experiencia, y el trabajo puesto en el armado de cada muestra para que los jóvenes puedan ver sus propias producciones y compartirlas con sus familiares, lo demuestra.

Por otro lado, hubo una reflexión metodológica y estratégica dado que los objetivos estuvieron definidos con claridad desde el comienzo y funcionaron como guía durante todo el proceso. Se le dio una gran importancia a la planificación, a la evaluación y sistematización, a la optimización de recursos y a la organización en el trabajo:

división de tareas y roles. Hubo un trabajo previo, durante y post talleres. Desde el inicio del proyecto se realizaron reuniones de equipo para planificar cada taller y cada uno de los encuentros, así como para evaluarlos. No se cayó en espontaneísmo o voluntarismo.

Pensar la perspectiva de intervención

En este proyecto se destacó que la organización La Flecha contaba con un trabajo elaborado y una posición definida con respecto a los jóvenes y con respecto a la metodología del taller. Además, específicamente en *Espacios de Comunicación*, se buscó adentrarse en el tema de jóvenes en situación de encierro: por un lado leyendo materiales o leyes que traten esta cuestión y por el otro comunicándose con los referentes de cada Institución.

Desde el inicio se pensó a los jóvenes como sujetos de derecho, se alentó la participación y la expresión. En todo momento se actuó en consecuencia con la perspectiva de intervención. En definitiva, tomarse el tiempo para elaborar desde donde se va a intervenir, con qué sujetos, de qué manera, con qué herramientas y estrategias didácticas es clave.

La importancia de los vínculos y la empatía

Las entrevistas arrojaron que fue el aspecto vincular lo que posibilitó la conformación de un equipo estable y sostenido. El vínculo de amistad y respeto que se construyó entre el equipo de talleristas fue en parte la motivación y el sostén de los mismos en la tarea. Las reuniones de equipo así como otros espacios de encuentros fueron fortaleciendo el vínculo y al mismo tiempo hicieron posible un intercambio de experiencias y la construcción de conocimientos que luego se reflejaban en los encuentros con los jóvenes.

El vínculo que se dio entre los talleristas y los jóvenes fue empático: los talleristas buscaron construir un lazo con los jóvenes, quienes demostraban cada vez más interés en participar. Este es otro factor clave para pensar a la hora de llevar adelante cualquier proyecto. El foco estuvo puesto sobre los jóvenes y sus intereses y fue tomado como insumo para mejorar las actividades y propuestas.

La búsqueda de hacer avanzar y enriquecer el proyecto

Esto funcionó como una motivación para el equipo y también para los jóvenes participantes de los talleres. El avance o crecimiento lo observamos en cómo se fueron sucediendo los acontecimientos: *Espacios de Comunicación* comenzó como una prueba piloto en una única institución con financiamiento externo. Al finalizar esa experiencia

con resultados que complacieron tanto a los jóvenes como a las autoridades, se presentó y aprobó el proyecto por la SENNAF. Este contemplaba el inicio progresivo de los talleres en los cuatro centros de menores de Capital Federal y en algunas residencias. A medida que se implementaron los talleres el equipo de talleristas fue creciendo y consolidando como tal. Se pasó a establecer una relación contractual y tributaria con cada tallerista. Se incorporó al equipo una profesional técnica para mejorar la calidad de las producciones. A medida que avanzaban los talleres se trabajaron temáticas y propuestas más específicas de acuerdo a los intereses que manifestaban los jóvenes. Se articuló con otros talleres dentro de los centros y se diseñaron propuestas en conjunto con otros equipos de las instituciones. Finalmente se presentó una segunda parte del proyecto más abarcativa que incluía capacitaciones sobre juventud para los operadores de los centros. Sin embargo, las cuestiones burocrático-administrativas y políticas impidieron o retrasaron por lo menos hasta ahora la aprobación de la segunda etapa del proyecto.

Es evidente que hubo un crecimiento del proyecto, y un interés claro de apostar a más. Este crecimiento lo relacionamos a otros dos procesos que se dieron casi en simultáneo: la institucionalización de La Flecha y la profesionalización del rol del tallerista.

Con institucionalización nos referimos a que la organización ese año emprendió una serie de cambios a nivel institucional. Tomaron la figura legal de asociación civil, incorporaron más personas al equipo estable de trabajo para desarrollo institucional y coordinación de proyectos, se comenzó a pagar por los trabajos realizados a los talleristas, primero de manera informal y luego formal a través del monotributo, y se profundizó la relación con otras organizaciones (El Arranque, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, entre otras) y organismos públicos. Con profesionalización del rol de tallerista nos referimos a un reconocimiento de sus tareas y valoración mayor del rol por parte del campo social, evidenciado también en la proliferación de búsquedas laborales de talleristas. La Flecha al definir tareas de los talleristas, establecer una relación contractual y salarial da la pauta de ser parte de este proceso.

En relación a *Espacios de Comunicación* consideramos que este proceso de permanente búsqueda de posibilidades y propuestas más pertinentes vinculadas a lo que manifestaban los jóvenes, así como el interés en mejorar la calidad de las producciones y del equipamiento, en gran parte motivó al equipo y de esta forma contribuyó a una buena ejecución del proyecto.

La comunicación atravesó el proyecto

Creemos que en el proyecto la comunicación ocupó un lugar importante. Oscar

Magarola (2009:4) plantea que la comunicación es un factor clave en la vida de las organizaciones sociales porque implica pensar en dar visibilidad; construir sustentabilidad; generar desarrollo; pensar la planificación de la comunicación; gestionar eficazmente y evaluar las acciones para mejorar. Si bien el autor lo desarrolla para organizaciones, elegimos tomar esta noción de la comunicación y acotarnos a cómo se aplica en el caso específico del proyecto.

Estos puntos que enumera Magarola (2009) fueron implementados, en mayor o menor medida, en el proyecto: se dio visibilidad al proyecto a través del sitio web de La Flecha, notas periodísticas y muestras en los centros de menores y otras instituciones. Se construyó sustentabilidad y se generó desarrollo. La sustentabilidad financiera, humana y política/social permitió que el proyecto se sostuviera en el tiempo establecido. En muchas oportunidades se gestionó eficazmente con operadores, personal de seguridad, autoridades, con el equipo de talleristas, entre otros actores para poder realizar nuevas propuestas. Constantemente se evaluaban las acciones para mejorar el funcionamiento del proyecto y contener cualquier malestar que pudiera aparecer.

Con referencia a la importancia de la comunicación aclaramos que no se explicó en ninguna de las entrevistas ni en el proyecto mismo, pero consideramos que no es un dato menor que prácticamente todo el equipo que conformó *Espacios de Comunicación* fueran estudiantes o graduados de la carrera de Ciencias de la Comunicación con orientación en Promoción Comunitaria.

Para finalizar, consideramos que hubo ciertos elementos particulares sin los cuales el proyecto no hubiera resultado de la misma manera y que no podemos dejar de mencionar.

Los talleristas mostraron dedicación, compromiso y organización. Esto tiene estrecha relación con que la mayoría de ellos eran en ese momento recientes graduados o estudiantes, lo cual hizo que operen también sus expectativas de entrar al mundo laboral. Es decir, es posible que hayan dado más de sí con la motivación de insertarse en un campo vinculado a su área de estudio.

Si bien hablamos del buen vínculo que se estableció en el equipo de trabajo y cómo éste funcionó como sostén del proyecto, pensamos que el hecho de que todo dependa de cómo se relacionan los talleristas es riesgoso. Podríamos pensar que muestra una falencia o un descuido por parte de la organización La Flecha.

Por supuesto el factor económico, es decir, el financiamiento, fue importante para el proyecto, lo que hizo que lo demás fuera posible. Al no conseguir financiamiento para la segunda parte, el proyecto vio afectada su continuidad. No podríamos pensar en

un proyecto que cumpla con todos los puntos favorables desarrollados más arriba sin un sostén económico. Sin caer en un reduccionismo a lo material, consideramos que es fundamental tenerlo en cuenta a la hora de elaborar propuestas, ya que sino se puede caer en situaciones que dificulten la finalización de la experiencia, como malestares dentro del equipo de trabajo o la falta de insumos para trabajar.

No obstante, dado que el proyecto se ejecutó en tiempo y forma cumpliendo los objetivos, que se sistematizó gran parte de la experiencia y que los jóvenes participantes, los equipos de las instituciones, las autoridades de SENNAF y el equipo de talleristas quedaron conformes con su desarrollo, consideramos que fue una experiencia exitosa. Considerar estos ejes permitirá mejorar las experiencias de cada propuesta pedagógica, independientemente de las características y particularidades de cada proyecto.

Experiencia de escribir una tesina

Consideramos que las dificultades más comunes a la hora de emprender una tesina –como la búsqueda de tutor, el acompañamiento del mismo y la definición o recorte del tema– no fueron parte de nuestro recorrido.

Retrospectivamente, nos damos cuenta que la elección del objeto de estudio y del proyecto analizado fue un acierto dado nuestro interés por la temática, su cercanía y fácil acceso. Esto se vio reflejado en un proceso de escritura ameno, aunque no por ello breve.

Tuvimos una buena experiencia con las entrevistas realizadas ya que los entre-vistados estuvieron bien predispuestos al diálogo y a compartir sus vivencias.

La decisión de organizar la tesina por capítulos y en cada capítulo presentar distintos puntos nos sirvió para ordenarnos. A medida que avanzábamos necesitábamos volver todo el tiempo al objeto de estudio para no perder de vista nuestros objetivos.

El final del proceso fue pulir lo escrito. Para ello, revisamos varias veces cada punto, recortamos lo necesario con la intención de facilitar la lectura y comprensión del texto.

Por último, pero no por ello menos importante, creemos que trabajar de a dos nos potenció: cada uno aportó algo distinto que complementó el trabajo y enriqueció la tesina.

BIBLIOGRAFÍA

— ANDER EGG, Ezequiel:

El taller como alternativa de renovación pedagógica. Buenos Aires. Editorial Magisterio del Río de la Plata. 1999.

“¿Qué es planificar?” en *La planificación educativa*. Buenos Aires. Editorial Magisterio del Río de la Plata, 1993.

— CANAVESSI, Juan José

Operación para la promoción y protección de los derechos de los adolescentes y jóvenes. Módulo 1. Clase 1: Juventudes y contextualización socio-histórica de la vulnerabilidad social. Universidad Nacional de Lanús. Marzo 2014.

— CANO, Agustín:

La metodología de taller en los procesos de educación popular en Revista Latinoamericana de metodología de las Ciencias Sociales. Vol. N° 2. Universidad de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. 2012.

— CARBALLEDA, Alfredo:

La intervención en lo social. Buenos Aires. Paidós.

2002. *Los cuerpos fragmentados*. Paidós. 2008.

— CARDOSO, Nelson:

Formulación de Proyectos de prevención del Uso de Sustancias Psicoactivas, Material de cátedra (UBA). 2011.

— CASTEL, Robert

Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del asalariado. Buenos Aires. Paidós. 2007.

— CASTILLO, Laura:

Cuando el aula se convierte en taller en Documentos de capacitación para docentes. Buenos Aires. 2001.

— EQUIPO CLAVES:

Otras causas de la debilidad de las asociaciones y movimientos sociales en Gestión participativa de las asociaciones. Editorial Popular.

— FREIRE, Paulo:

Pedagogía del oprimido, Siglo XXI Editores, 1968.

Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. Buenos Aires. Siglo XXI Editores. 1997.

— GONZÁLEZ Leandro M. (comp) y otros.

“Orientaciones de lectura sobre vulnerabilidad social” en *Lecturas sobre vulnerabi-*

- lidad y desigualdad social*. Centro de estudios avanzados (U.N.C). Córdoba. CONICET. 2009.
- GUBER, Rosana:
El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de cam-po. Buenos Aires. Paidós, Estudios de Comunicación. 2004.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos; BAPTISTA LUCIO, Pilar:
 Metodología de la investigación (IV edición) México. 2008.
- JARA, Oscar:
La concepción metodológica dialéctica, los métodos y las técnicas participativas en la educación popular. Costa Rica. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. S/F.
- LÓPEZ NOGUERO, Fernando:
Metodología participativa en Educación. Narcea Ediciones (3ª Edición). 2012.
- MAGAROLA, Oscar:
Aproximaciones al fenómeno de la Comunicación Comunitaria. Apunte de cátedra. 2011.
La comunicación: un factor clave para el desarrollo de las organizaciones comunitarias en Material de cátedra (UBA). 2009.
- MARGULIS, Mario y URRESTI, Marcelo
La juventud es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud. Buenos Aires. Editorial Biblos. 1996.
- MARQUES DE MELO, José:
Identidades culturales latinoamericanas (coord.) en Tiempo de la comunicación glo-bal. São Paulo. Editorial IMES. 1996.
- QUINTAR, Estela:
La enseñanza como puente a la vida. Capítulo 3: “Contenido didcático”. Instituto Politécnico Nacional.
- TIRENNI, Jorge
Algunos elementos de reflexión sobre los jóvenes y la economía social, en Fundación UOCRA. Buenos Aires. (S/F)
www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/algunos-elementos-de-reflexion-sobre-los-jovenes-y-economia-social.pdf
- URANGA, Washington:
El cambio social como acción transformadora, en ENZ, Angélica y otras (editoras), Buenos Aires. La Crujía Ediciones. 2006.
Mirar desde la comunicación: una manera de analizar las prácticas sociales. Buenos

Aires. 2007. [datateca.unad.edu.co/contenidos/401105/U2_L5_Mirar-desde-la-comunicacion_ Washington-Urganga-.pdf](http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401105/U2_L5_Mirar-desde-la-comunicacion_Washington-Urganga-.pdf)

— URRESTI, Marcelo:

La sociabilidad entre las brechas: un balance sobre los adolescentes argentinos en la actualidad, en Taber, Beatriz (ed.): Proponer y dialogar. Buenos Aires. UNICEF (pp. 71-92). 2002.

www.unicef.org/argentina/spanish/Proponer_y_Dialogar2.pdf

— VERON, Eliseo y SIGAL, S.:

Perón o muerte, los fundamentos discursivos del fenómeno peronista. Buenos Aires, Legasa. 1986.

ARTÍCULOS / INTERVENCIONES CONSULTADAS

— CATALANO, Ana:

Ser joven en la Argentina de hoy en Aulas y Andamios, N°1. Buenos Aires. Abril-junio de 2008. www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/Catalano-Ser-joven-en-la-Argentina-hoy-AyA-3-Primer-nota.pdf

— BRITO VELÁZQUEZ, Enrique:

[En] Foro de Apoyo Mutuo en México. 2005.

— BUENOS AIRES, La Provincia

Niñas Niños, Y Adolescentes, sujetos de Derecho: Ley Provincial N° 13.298 de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños. Buenos Aires. 2010.

— FERNÁNDEZ, Ana M. y LÓPEZ Mercedes

Vulnerabilización de los jóvenes en Argentina: política y subjetividad en Nómadas N° 23. Universidad Central. Colombia. Octubre de 2005.

— GRIMBERG, Mabel

Mesa redonda sobre géneros y salud, organizada y coordinada por el Área de Géneros del Equipo de Educación Popular - Pañuelos en Rebeldía. II CONGRESO INTERNACIONAL DE SALUD MENTAL Y DERECHOS HUMANOS.

Noviembre 2003. www.panuelosenrebeldia.com.ar/content/view/106/61

— KAPLUN, Gabriel:

La participación ya no es lo que era en X Congreso ALAIC. Bogotá, Colombia. Sep-tiembre de 2010.

— MARGULIS, Mario:

Una derivación de la exclusión de los 90 en *Crítica Digital*. Buenos Aires. 12 de julio de 2009.

— MEO, Analía

El uso de la entrevista en la investigación social: fundamentos, principios y prácticas en programa del curso de doctorado dictado por Analía Meo. Universidad de Buenos Aires Facultad de Ciencias Sociales. 2010.

— PETRAS, James

Las dos caras de las ONG en *The Journal*, Nueva York. 2000.

— SANTANDER, Pedro

Por qué y cómo hacer análisis de discurso en *Cinta de Moebio*, revista de epistemología de Ciencias Sociales. FACCISO, Universidad de Chile. 2011.

www2.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/41/santander.html

— VILLAMAYOR, Cladua

“La comunicación como perspectiva y como dimensión de los procesos sociales. Una experiencia de participación en las Políticas Públicas”. UNI-Revista. Vol. 1 N° 3. Uni-versidad de La Plata. La Plata, Buenos Aires. 2006.

ESTADÍSTICAS

— GADIS (Grupo de Análisis y Desarrollo Institucional y Social Argentina)

Índice de desarrollo de la sociedad civil de Argentina. Total País, 2004. Edilab Editora.

TESINAS CONSULTADAS

— SUPERVIELLE, Macarena y SAÚL, Melina Florencia:

El impacto de las organizaciones de la sociedad civil en la construcción de identidad y el acceso a la ciudadanía de jóvenes en situación de pobreza. 2005.

— CRUZ, María

El arte se transforma. Estudio de caso: intervención artístico-pedagógica Somos Voz. 2008.

— CAMPO, Magalí y GÓMEZ, Yamila

Una conversación entre tres actores: Estado, universidad y organizaciones sociales. 2010.

LINKS WEB

— La Flecha

www.laflecha.org.ar

— Proyecto Espacios de Comunicación

<http://proyectoespaciosdecomunicacion.wordpress.com>

— Revista Ramona

www.ramona.org.ar/node/53418

— Diario Clarín http://entremujeres.clarin.com/hogar-y-familia/solidaridad/jovenes-primer-pla-no_0_1334867352.html

LINKS WEB DE BÚSQUEDAS LABORALES

— Idealistas

www.idealistas.org

— Jobomas

www.jobomas.com

— Indeed

www.indeed.com

— Kit empleo

www.kitempleo.com.ar

Agradecimientos

A Juan Isella por su tutoría

A los entrevistados por la buena
predisposición

A La Flecha

A Ianko por el diseño

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Sociales
Ciencias de la Comunicación

Buenos Aires, Mayo 2016