



# LAS PRÁCTICAS DE CRIANZA EN COMUNIDADES INDÍGENAS DEL PUEBLO WICHÍ



## AUTORIDADES PROVINCIALES

---

### Gobernador

Gustavo Saéñz

### Vicogobernador

Antonio Marocco

### Ministra de Desarrollo Social

Verónica Figueroa

### Secretaría de Primera Infancia, Niñez y Familia

Rosa Araya

### Subsecretaría de Primera Infancia

Marcela Alarcón Fernández

### Autoras

Lic. Andrea Acuña

Prof. Eliana Regales

### Colaboradores

Lic. Claudia Ramos

Lic. Cristian Fernández

Lic. Lucía Miranda

Belén Chalup

Coordinadores del Plan UNIR

Acompañantes familiares

Referentes de Líneas de Acompañamiento del Plan UNIR

## AUTORIDADES DE UNICEF

---

### Representante

Luísa Brumana

### Representante adjunta

Olga Isaza

### Dirección editorial

Sabrina Viola

Especialista en Protección de derechos a.i.

### Revisión de contenidos

Magali Lamfir

Javier Quesada

### Colaboración

Julián Ignacio Perez Alvarez

### Diseño y diagramación

LAND STUDIO

---

El presente documento fue realizado como parte de las actividades acordadas entre la provincia de Salta y UNICEF en el marco del Programa Interagencial «Primera Infancia y Sistema Integral de Cuidados», del Fondo Conjunto para los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas.

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados, siempre y cuando no sean alterados, se asignen los créditos correspondientes y no sean utilizados con fines comerciales.

Agosto 2021

Buenos Aires, Argentina

Primera edición

# ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| <b>● INTRODUCCIÓN</b>  | 4  |
| Las comunidades indígenas del norte de Salta                   | 5  |
| El acceso al agua y la alimentación                            | 6  |
| Las prácticas de crianza                                       | 6  |
| El enfoque intercultural                                       | 7  |
| Estrategia metodológica  | 7  |
| <b>● LAS COMUNIDADES WICHÍ</b>                                 | 9  |
| <b>● VIDA COTIDIANA: LA INCORPORACIÓN DE HÁBITOS Y RUTINAS</b> | 11 |
| Participación de niñas y niños en las actividades familiares   | 12 |
| El apego   | 13 |
| La lactancia   | 14 |
| Los primeros pasos   | 14 |
| La autonomía   | 15 |
| El juego   | 15 |
| El idioma  | 16 |
| <b>● TAREAS DE CUIDADO Y ROLES DE GÉNERO</b>                   | 17 |
| Las tareas de cuidado  | 18 |
| El lugar de la mujer en las familias                           | 18 |
| El cuidado de la salud   | 19 |
| Roles de género en la crianza                                  | 20 |
| <b>● LOS LÍMITES COMO CUIDADO</b>                              | 21 |
| <b>● LA COMUNICACIÓN EN LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDAD</b>        | 24 |
| La comunicación familiar                                       | 25 |
| Transmisión de la identidad cultural                           | 25 |
| Resolución de conflictos                                       | 26 |
| <b>● RECOMENDACIONES</b>                                       | 27 |
| <b>● BIBLIOGRAFÍA</b>  | 29 |



# INTRODUCCIÓN

Desde el año 2016, UNICEF junto con el gobierno de la provincia de Salta implementan el programa Crianza sin Violencia destinado a fortalecer las capacidades estatales y las habilidades de las familias y la comunidad para promover el buen trato y la equidad en las prácticas de crianza de niñas y niños durante la primera infancia<sup>1</sup>.

A partir de 2020, se decidió expandir este programa hacia las comunidades indígenas del norte de la provincia, porque estos grupos forman parte de los sectores más vulnerables de la población. Esta decisión se enmarcó, por un lado, en la prioridad de reducir las brechas sociales y territoriales que inciden en el desarrollo integral de las niñas y los niños en la primera infancia<sup>2</sup>. Y por otro, en la necesidad de dar cumplimiento con la responsabilidad<sup>3</sup> de los Estados de brindar los apoyos necesarios para que las familias, consideradas el entorno más adecuado para el crecimiento de un niño o una niña, puedan desarrollar su función de cuidado y protección.

Como parte de este proceso de expansión y mejora de los servicios de acompañamiento a la crianza en la zona norte de Salta y específicamente a las comunidades indígenas que allí residen, se decidió avanzar en dos etapas. Una primera etapa destinada a relevar y sistematizar las prácticas de crianza de las comunidades indígenas que residen en la zona; y a partir de allí, diseñar y construir, junto a estas comunidades, estrategias específicas y situadas que contribuyan al desarrollo de habilidades para el cuidado y la crianza.

Esta propuesta de trabajo responde a la necesidad<sup>4</sup> de incluir la perspectiva intercultural en los programas y políticas destinados a los pueblos originarios, promoviendo la adecuación y la transformación de las prácticas estatales para mejorar el acceso a sus derechos.

## ¿A quiénes está dirigido este documento?

El documento está dirigido a funcionarios, tomadores de decisión, equipos técnicos, profesionales, operadores, referentes sociales y comunitarios que intervienen

1 Desde 2019, el programa es replicado por el gobierno provincial en diferentes municipios alcanzando hasta la fecha a más de 600 familias.

2 Estrategia Provincial de Primera Infancia.

3 La Convención de los Derechos del Niño y La Ley N.º 26.061 de Protección Integral de los Derechos del Niño.

4 La ausencia del enfoque intercultural ha sido señalada como una de las principales barreras en el acceso a servicios y programas destinados a las comunidades indígenas según el diagnóstico elaborado por la Mesa Interinstitucional de la ENPI.

e interactúan de un modo u otro con las comunidades indígenas del norte de Salta, y específicamente con aquellas pertenecientes al pueblo Wichí.

## ¿Cómo está organizado el documento?

El documento cuenta con una introducción que enmarca la iniciativa, una breve descripción de los pueblos indígenas del norte de Salta, y una definición del enfoque intercultural y las prácticas de crianza. Posteriormente se describe la metodología de investigación utilizada y luego las cuatro dimensiones de análisis para la sistematización de las prácticas de crianza en estas comunidades relevadas: la organización de la vida familiar y las etapas en el desarrollo de los niños y las niñas, los límites como formas de cuidado, las tareas de cuidado y los roles de género, y la comunicación en las familias. Finalmente, se incluyen algunas recomendaciones para la adecuación o el diseño de programas, servicios o estrategias dirigidos a comunidades indígenas.

## Las comunidades indígenas del norte de Salta

De acuerdo con el último censo (INDEC, 2010), el 6,5% de la población de Salta se autorreconoce población indígena o descendientes de pueblos originarios. Se trata de 79.204 personas que pertenecen a una gran diversidad de pueblos (cerca de 14), de las cuales el 24,9% forman parte del pueblo Wichí, el 21,6% del Kolla, el 13,7% del Guaraní y el 13,5% del Ava Guaraní.

Las poblaciones originarias se distribuyen por toda la provincia conformando más de 300 comunidades que se encuentran en territorios rurales, urbanos y periurbanos. Aquellas comunidades que residen en territorios rurales suelen contar con un mayor acceso a recursos naturales y tienen la posibilidad de realizar algunas actividades de subsistencia tradicionales. Por el contrario, las comunidades ubicadas en zonas urbanas o periurbanas suelen disponer, por lo general, de tierras solo para las viviendas.

La zona norte de Salta, donde se focaliza este documento, está conformada por los departamentos de San Martín, Rivadavia y Orán. En ella se encuentran comunidades de los pueblos Wichí, logys, Weenhayek, Chorrote, Toba, Tapiete y Chulupí que conservan una tradición de pesca, caza y recolección, con una importante interdependencia con el monte (Buliubasich y González, 2009; Flores Klarik, 2011). Sin embargo, el deterioro

del medio ambiente, la pérdida del control territorial y el avance de los cultivos industriales<sup>5</sup> transformaron los modos de reproducción económica y social tradicionales, produciendo el empeoramiento de las condiciones de vida de las familias de estas comunidades<sup>6</sup>.

Este empobrecimiento y sus consecuencias para la población infantil se han tornado críticos en los tres departamentos (San Martín, Rivadavia y Orán), que actualmente se encuentran en emergencia sanitaria. Entre los causales de esta situación se identifican: la falta de acceso a agua segura, una deficiente ingesta de alimentos y micronutrientes, y limitaciones en el acceso a los servicios de salud (ubicación dispersa, falta de transporte para emergencia, rechazo cultural respecto a los servicios, entre otros)<sup>7</sup>.

## El acceso al agua y la alimentación

En efecto, el acceso al agua potable es un problema que afecta, en particular, a gran parte de las comunidades ubicadas en el norte de la provincia y en especial al pueblo Wichí. En las áreas urbanas el acceso es limitado y se torna crítico en las áreas rurales. Algunas familias recorren grandes distancias para acarrear el agua a sus hogares. Tanto la escasez como la falta de potabilización dejan a la población infantil vulnerable a frecuentes enfermedades, como diarreas y vómitos, causando de manera frecuente cuadros de deshidratación.

Como ya se dijo, la pérdida de territorio y la degradación del medio ambiente disminuyeron las posibilidades de caza y recolección que proveían a las familias de esta región de una gran cantidad de proteínas. En la actualidad, la alimentación de las comunidades Wichí se basa en la ingesta de carbohidratos con escaso valor nutritivo. Las comidas son preparadas, en su mayoría, con la mercadería que viene incluida en los módulos alimentarios<sup>8</sup> o «bolsones».

5 Caña de azúcar, algodón, poroto y frutales como banana, cítricos y hortalizas.

6 A la vez, se encuentran privados de otras alternativas económicas que garanticen la reproducción de la vida en condiciones dignas, ya que la inserción en el mercado laboral es marginal desde el punto de vista de la remuneración y la estabilidad (Buliubasich y González, 2009).

7 Reporte ONU.

8 Asistencia alimentaria brindada por el Ministerio de Desarrollo Social de la provincia de Salta. Los módulos incluyen leche en polvo, aceite, azúcar, arroz, harina, polenta, fideos guiseros, lentejas, frangollo, latas de puré de tomate, arvejas, picadillo, entre otros.

«(...) antes la gente era más fuerte, mi abuelo dice que nos enfermamos más desde que dejamos de comer todo lo que daba el monte para comer lo que fabrica el hombre» (relato de una mujer Wichí).

Estas condiciones de vulnerabilidad en que se encuentran los pueblos indígenas del norte salteño tienen gran influencia en los recursos, las herramientas, las estrategias y las dinámicas que las familias de estas comunidades emplean para el cuidado y la crianza de las niñas y los niños. Y si bien este documento no pretende hacer un análisis de la situación de pobreza y desigualdad de esta población, sino describir aquellas prácticas asociadas a la tradición cultural, aun cuando en el texto no se haga explícito, debe reconocerse la interacción y el condicionamiento existente entre ambas dimensiones.

Por otra parte, es preciso advertir que los procesos de desigualdad que atraviesan estas poblaciones no solo se manifiestan a través de las precarias condiciones materiales de existencia, sino que también tienen su correlato en las experiencias con las distintas instituciones. En este sentido, aunque excede el objetivo de este documento, los vínculos de los pueblos indígenas con las instituciones estatales, principalmente escuelas y centros de salud, contribuyen, moldean y condicionan los modos de cuidados y desarrollo de los niños y las niñas.

## Las prácticas de crianza

Las prácticas de crianza pueden ser definidas como el conjunto de interacciones, comportamientos, emociones, conocimientos, creencias y actitudes asociadas al cuidado.

Estas prácticas son influenciadas por diversos factores, como el entorno físico y sus características, el acceso a determinados recursos, la cultura, una determinada cosmovisión del mundo, de la infancia y sus necesidades, entre otros. Por ello, las prácticas de crianza difieren ampliamente de una sociedad a otra, de una comunidad a otra, e incluso de una generación a otra dentro de una misma comunidad.

La construcción de conocimiento en torno a estas prácticas de crianza adquiere una gran relevancia al momento de diseñar programas dirigidos a fortalecer a las familias y las comunidades en el cuidado de las niñas y los niños, que sean respetuosos y culturalmente responsables.



Crédito: Javier Corbalán.

## El enfoque intercultural

La interculturalidad puede ser entendida como un proceso de relaciones y comunicación (permanente) entre personas con conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientado a promover el aprendizaje mutuo, la cooperación y el intercambio.

La interculturalidad en el diseño y desarrollo de programas y servicios, como también en la formulación de políticas públicas, supone un proceso de diálogo, lo suficientemente abierto y periódico que permita reconocer, valorar y/o resignificar los saberes, las prácticas y las creencias que cada pueblo ha construido (Walsh, 1998) y a partir de los cuales se generen y construyan prácticas respetuosas y efectivas de intervención estatal.

Sin embargo, el enfoque intercultural que aquí se asume supone también evitar la reificación de tradiciones culturales contempladas como esencias inmutables. Esto implica que, al momento de diseñar proyectos o nuevas iniciativas, deberá incluirse una perspectiva histórica que además de reconocer particularidades propias de tradiciones culturales diferentes considere las interrelaciones pasadas y presentes de las comunidades con diferentes grupos sociales y en especial con el Estado, lo cual debe considerarse constitutivo de los aspectos socioculturales de los pueblos indígenas.

## Estrategia metodológica

El objetivo de este trabajo consiste en describir las

prácticas de crianza de niñas y niños de 0 a 5 años en dos comunidades indígenas del pueblo Wichí ubicadas al norte de Salta.

Las comunidades seleccionadas fueron: Lapacho III, asentada en el kilómetro 3 de la Ruta Nacional N.º 86 (Tartagal) y Asamblea de Dios, asentada en la localidad de Dragones (Embarcación), ambas pertenecientes al pueblo Wichí. El criterio para la selección estuvo basado en los antecedentes de trabajo de la Subsecretaría de Primera Infancia del Ministerio de Desarrollo Social de Salta y las prioridades actuales de la gestión.

El estudio intenta brindar una aproximación al modo en que las comunidades de este pueblo organizan el cuidado y la crianza en cuatro aspectos o dimensiones que resultan fundamentales:

1. La organización de la vida, y en ella, de los hábitos y las rutinas de niñas y niños.
2. Las tareas de cuidado dentro de las familias y su distribución según los roles de género, como también el impacto que estos roles tienen en la crianza.
3. La construcción de los límites como forma de cuidado y los métodos empleados para educar o modificar las conductas de las niñas y los niños más pequeños.
4. La comunicación dentro de las familias, la transmisión de la identidad cultural y los mecanismos para la resolución de los conflictos.

Para la realización del estudio se utilizó el enfoque etnográfico, que permite dar cuenta del modo en que las personas piensan, sienten y resignifican las prácticas que los involucran (Buger, 2001). Esta perspectiva permite someter conceptos considerados muchas veces universales a la diversidad de la experiencia humana reintroduciendo el sentido que ella tiene para los sujetos (Szulc, Hecht, Hernández, Leavy, Varela, Verón, Enriz y Hellemeyer, 2009); en este caso, para los referentes de las comunidades indígenas.

Las técnicas de investigación utilizadas fueron la observación<sup>9</sup>, la observación participante<sup>10</sup>, los encuentros grupales y las entrevistas en profundidad<sup>11</sup>. Como instrumentos de recolección de datos se usaron registros de campo y fotográficos, y guías de preguntas.

El estudio se realizó en cuatro etapas consecutivas:

**1. Recopilación de información bibliográfica vinculada a las prácticas de crianza en comunidades indígenas de Salta.**

**2. Entrevistas en profundidad de manera remota<sup>12</sup> con profesionales de la salud, referentes comunitarios y acompañantes familiares del programa provincial UNIR<sup>13</sup> que trabajan en territorio con las comunidades.**

**3. Trabajo de campo en territorio: recorrido por las comunidades, visitas domiciliarias, observación partici-**

**pante, entrevistas en profundidad y encuentro grupal de intercambio con mujeres/madres.**

**4. Análisis y sistematización de la información.**

Con el propósito de ampliar la información registrada sobre las diversas prácticas de crianza, a lo largo del análisis se incluye información sobre otros pueblos originarios de la provincia como Kolla, Guaraní, Diaguitas y Chané, extraída del material bibliográfico previamente sistematizado.

# LAS COMUNIDADES WICHÍ

<sup>9</sup> Observar todo lo que acontece en torno a la persona investigadora para poder describirlo detalladamente.

<sup>10</sup> La observación participante consiste en observar sistemática y controladamente todo lo que acontece en torno del investigador y participar en una o varias actividades de la población (Guber 2001: 57).

<sup>11</sup> Entendemos la entrevista en profundidad como un diálogo formal orientado por un problema de investigación. La entrevista etnográfica supone preguntas abiertas donde los sujetos presentan sus puntos de vista con cierto detenimiento; lo que se busca es comprender en detalle las percepciones de los entrevistados o profundizar el conocimiento de ciertas situaciones o fenómenos (Restrepo, 2016).

<sup>12</sup> Debido al contexto de pandemia por COVID-19 y a las medidas sanitarias impuestas que imposibilitaron realizar algunos viajes, varias instancias de entrevistas fueron realizadas por videollamada.

<sup>13</sup> Programa de la Dirección de Acompañamiento Familiar en contextos Rurales (Subsecretaría de Primera Infancia, Secretaría de Primera Infancia, Niñez y Familia del Ministerio de Desarrollo Social de la provincia de Salta) que desde el 2020 tiene como objetivo abordar integralmente las diversas problemáticas sociales vinculadas a la primera infancia (embarazadas, niños y niñas de 0 a 8 años, y sus grupos familiares convivientes) en comunidades rurales vulnerables de los departamentos de Rivadavia, San Martín y Orán.



Crédito: Javier Corbalán.

A continuación, se realiza una breve descripción de las dos comunidades Wichí donde se llevó a cabo el trabajo de campo.

Como relatan los miembros de la comunidad, habitan en esta zona desde tiempos «antiguos». La ubicación actual se vincula con el proceso histórico relacionado con el despojo de sus tierras con fines productivos, el deterioro de los recursos naturales, la creación de los pueblos dentro de su territorio tradicional, entre otras razones. En ambas comunidades las viviendas donde residen las familias tienen pisos de tierra y se construyen con adobe, material, madera y/o plástico. El baño (letrina) y la cocina (a leña) se encuentran por separado. Respecto de los servicios, cuentan con agua que se obtiene de la red pública y tienen red eléctrica. El combustible empleado para la preparación de alimentos es gas en garrafa, leña y/o carbón.

Ambas comunidades continúan con el tipo de organización ancestral, en donde la autoridad máxima es el cacique, mandato de carácter hereditario y vitalicio.

### Comunidad Lapacho III Ñacahuasu

Está ubicada a 3 kilómetros del cruce de las rutas nacionales N.º 34 y N.º 86, sobre esta última, en el municipio de Tartagal (departamento San Martín). Su nombre, Ñacahuasu, en lengua Wichí, significa 'tierra de nosotros'.

Aquí viven alrededor de 50 familias, algunas de ellas tienen huertas familiares, árboles frutales de naranja, limón, palta, pomelo, higo y guayaba, como así también hierbas medicinales, tales como: paico, poleo, tusca, chañar, entre otras. Algunas familias crían animales pequeños, como gallinas, chanchos y cabras para autoconsumo. Utilizan los recursos del monte y recolectan chaguar<sup>14</sup>, semillas y madera para confeccionar artesanías.

<sup>14</sup> Planta bromilácea que se recolecta de ciertos lugares del monte. Es hilada, teñida y tejida por las mujeres para realizar artesanías como yicas o bolsos, cortinas, adornos, animales, muñecas, etc.

Las niñas y los niños asisten al Nivel Inicial y Primario en las escuelas ubicadas en la comunidad Lapacho II y en la comunidad La Mora. En ambos establecimientos tienen auxiliares bilingües, pertenecientes al pueblo Wichí, teniendo en cuenta que la mayoría de las alumnas y los alumnos al ingresar al Nivel Inicial hablan únicamente la lengua materna.

En esta comunidad funciona una «escuelita comunitaria» donde todas las tardes unos cuarenta niños y niñas reciben la merienda y clases de apoyo de Silvina, una integrante de la comunidad.

La comunidad no cuenta con centro de salud, las familias son visitadas por agentes sanitarios del Programa de Atención Primaria de la Salud (APS).

### Comunidad Asamblea de Dios

Se encuentra asentada en la localidad de Dragones, perteneciente al municipio de Embarcación (departamento San Martín). En ella viven unas 230 familias del pueblo Wichí.

Las mujeres recolectan del monte chaguar y semillas para realizar artesanías (cintos, yicas, sombreros, animalitos) y semillas de leucaena (hacen adornos o colgantes y también collares y pulseras). Mientras que los hombres se dedican a la carpintería, son jornaleros en fincas, albañiles, carboneros, etc. Algunas familias tienen huertas, árboles frutales y crían animales pequeños.

Las niñas y los niños asisten al Nivel Inicial y Primario en un establecimiento educativo ubicado en la localidad de Dragones. Cuentan con auxiliares bilingües, pertenecientes al pueblo Wichí. En Dragones también se encuentra el centro de salud a donde acuden las familias de la comunidad que también son visitadas por agentes sanitarios del Programa de Atención Primaria de la Salud (APS).



# VIDA COTIDIANA: LA INCORPORACIÓN DE HÁBITOS Y RUTINAS



Crédito: Javier Corbalán.

A continuación, se describe la vida diaria de niñas y niños dentro de su familia y en la comunidad, teniendo en cuenta las dimensiones sociales, familiares y comunitarias donde esta se desarrolla. Algunas de las preguntas que orientaron la observación sobre este aspecto fueron: ¿cómo es la participación de niñas y niños pequeños en las actividades de la familia y la comunidad? ¿Cómo es la interacción en estos primeros años con sus madres, padres y personas cuidadoras? ¿Cómo se da la adquisición de ciertas habilidades? ¿Cómo y cuándo adquieren mayor autonomía? ¿Cómo es el juego y qué funciones cumple?

## Participación de niñas y niños en las actividades familiares

En la mayoría de las comunidades indígenas ubicadas en la zona del norte de la provincia, donde el clima se caracteriza por las altas temperaturas, la vida transcurre principalmente al aire libre en el patio de las viviendas. Allí se reúne la familia, se conversa, se prende el fuego y se cocina, se come y también juegan las niñas y los niños. Las viviendas son utilizadas principalmente durante la noche para dormir.

Según la cosmovisión del pueblo Chané<sup>15</sup>, el espacio físico donde transcurren sus distintas actividades es concebido en cuatro círculos y cada uno de ellos refiere a la familia, a la comunidad, a la tierra cultivable y al monte.

Entre ellos se entrelazan la vida cotidiana, los sistemas de creencias y las prácticas comunitarias. El *oka* (patio de la casa) es el espacio de la familia. Allí se desarrolla la vida social, los encuentros entre amigos y parientes para tomar mate y visitarse. Es también un espacio recreativo y de aprendizaje, en el cual los mayores orientan a los menores e imparten saberes comunitarios. El espacio denominado *tëta* es el que corresponde a la comunidad, en él se asientan las escuelas, las iglesias, los centros comunitarios y se desarrolla la vida social, política y económica. El espacio del *koo* (cerco) está dedicado a la producción agrícola, aquí se da el cuidado de la tierra para que siga dando frutos. Y el espacio del *kaa* (monte) es el ámbito más amplio y extenso dado que representa un espacio vital de la naturaleza, ahí se encuentran los animales, los árboles, las hierbas medicinales, los ríos (Hirsch, Huenuan y Soria 2016).

«El espacio del *oka* (patio) es un espacio de tremendos aprendizajes. Allí los niños aprenden a diferenciar los sonidos de una araña y una víbora, el canto de un pájaro que avisa algo; en el *koo* (cerco) aprenden la profundidad para sembrar, los tiempos y momentos, el cuidado de la siembra. La niña aprende cómo almacenar el maíz; en el *kaa* (monte) hay animales más salvajes, ahí se busca leña, alimentos. Se les enseña a hablar a la madre naturaleza, que si se va a matar un animal es por necesidad. La madre natural es la que le concede la oportunidad de poder obtener del monte» (integrante del pueblo Chané).

Las niñas y los niños pequeños suelen pasar la mayor parte del día al cuidado y en compañía de sus madres y otras mujeres de la familia. Es con ellas con quienes desayunan y almuerzan, mientras los hombres, en gran parte, realizan actividades fuera de la comunidad. Es por la tarde y para la cena que suele reunirse la familia entera.

Las mujeres Wichí no dejan con facilidad a sus hijas e hijos pequeños al cuidado de otra persona, sino que suelen cargarlos con una tela (*kafuti*) en su pecho o espalda hasta los 3 años de edad, aproximadamente. Por eso las niñas y los niños suelen acompañar a sus madres en las diversas actividades productivas que estas realizan (buscar leña, acarrear agua, recolectar frutos, chaguar, semillas, etc.). Pasados los 3 años, una vez que la niña o el niño ha decidido bajarse del *kafuti* y ya deambula con seguridad, queda al cuidado de algún familiar, que suele ser la abuela, tías o hermanas mayores, que se encuentre en el hogar, ya que en estas comunidades las familias suelen ser extensas; es decir, que en un mismo terreno viven varias generaciones juntas.

Las mujeres del pueblo Chané suelen dejar a sus hijos e hijas hasta los 2 años en una especie de hamaca y si deben realizar actividades fuera de la casa dejan a los más pequeños al cuidado de abuelas, tías o hermanas mayores.

«En algunos casos los bebés se dejan al cuidado de las hermanas más grandes y sino les armamos como unas hamaquitas y así podemos hacer las cosas de la casa mientras están acostados ahí. Así podemos hacer cosas teniéndolos en un lugar seguro, hasta más o menos los 2 años. Ponemos la hamaquita en la sombra debajo de una planta o un árbol. De todas maneras, como en un solo lote vivimos varias familias, siempre nos organizamos para cuidarnos los hijos» (mujer del pueblo Chané).

A partir de la escolarización, esta dinámica se modifica. Niños y niñas en edad escolar comienzan a asistir a la escuela donde reciben el desayuno, el almuerzo y en algunos casos la merienda. La distancia que deben recorrer hasta la escuela varía de una comunidad a otra. En algunas comunidades, especialmente rurales, tienen que caminar bastante, y en general lo hacen en grupos

de hermanos y vecinos<sup>16</sup>.

Una vez que regresan de la escuela, el tiempo se reparte entre el juego y las tareas domésticas y productivas del grupo familiar. A partir de los 6 años, niñas y niños empiezan a realizar estas actividades, asociadas principalmente a una economía de subsistencia. Estas tareas y responsabilidades van aumentando junto con la edad y están diferenciadas fuertemente según el género. Los varones suelen buscar leña, se ocupan del mantenimiento del cerco, sacan los animales de los corrales y los alimentan, acompañan a sus padres en salidas de caza y recolección. Las mujeres empiezan a cuidar a sus hermanos menores y ayudan a preparar la comida, barrer, lavar la ropa, buscar agua, alimentar a los animales pequeños y limpiar.

## El apego

Como se dijo anteriormente, las mujeres Wichí suelen llevar cargados a sus bebés en las bolsas de apego denominadas *kafuti* por períodos prolongados. El *kafuti* (también llamado guagüero o aguayo, como se denomina en los pueblos Kolla, Atacama, Tastil y Diaguita) consiste en una tela donde se envuelve a la niña o al niño, que se pasa por la espalda. Tenerlos siempre cargados en sus bolsas de apego forma parte de brindar a los bebés diversos estímulos considerados importantes para su desarrollo, como el contacto físico, el contacto visual y la observación del mundo circundante.

En estas comunidades, la voluntad del niño o la niña es la que prima para comenzar a tomar distancia de la mamá. Es así que es él o ella quien decide bajarse de los brazos de la madre. Y esto sucede en general cuando ya camina, o intenta caminar (Jokers, 2004). Incluso, cuando las mujeres tienen hijos muy seguidos, si el mayor aún no «se bajó» del *kafuti*, los cargan a los dos de manera alternada.

En algunas familias, si el niño o la niña aún no decide bajarse, el *kafuti* es reemplazado por una hamaca «para que no sea faldero» y todos los miembros de la familia lo van «hamaqueando». Pero la madre, por lo general, se mantiene cerca del pequeño hasta los 3 o 4 años, que es la edad en que empieza a asistir al Nivel Inicial y a adquirir mayor autonomía.

<sup>16</sup> En la zona de Puna, Prepuna y valles, donde la escuela se encuentra a varios kilómetros de camino, las niñas y los niños escolarizados asisten a instituciones albergues en donde, en función de las distancias, su vida cotidiana transcurre en dichos establecimientos de lunes a viernes y regresan a sus domicilios los fines de semana o cada 15 días.

<sup>15</sup> Y también del pueblo Guaraní.

«Las mamás Wichí realizan todas las tareas domésticas con su hijo cargado en la espalda. Si están solos en el piso, siempre están cerquita de la mamá, siempre a la vista. Suelen cargar a sus hijos en el kafuti hasta los 4 años o hasta que ellos deciden bajarse» **(integrante del pueblo Wichí).**

La técnica del *kafuti* permite, además, sostener la lactancia materna, que no resulta fácil para las mujeres que necesitan trabajar fuera de su casa.

## La lactancia

En las comunidades del pueblo Wichí, tanto en la lactancia materna como en el inicio de la alimentación complementaria, es también el deseo de la niña o el niño el que prima. La niña o el niño «deja» el pecho, la niña o el niño «quiere» empezar a comer. Incluso cuando hay dos niños muy seguidos, las mujeres continúan dando el pecho a ambos. Esto refleja una valoración importante por los tiempos, los deseos y

las demandas de las niñas y los niños más pequeños (Jockers, 2004).

«(...) los niños van dejando solos la teta y algunos mantienen esta práctica hasta los 3 o 5 años por mimosos» **(acompañante familiar Wichí).**

«(...) ellos solitos deciden hasta cuándo tomar la teta» **(mujer Wichí).**

A partir de los 6 meses, en algunos casos, las madres comienzan a incluir la alimentación complementaria y la leche vacuna (leche en polvo preparada en mamaderas) por indicación médica. El alimento más común que se incorpora suele ser la sopa. Otras madres, sin embargo, mantienen la lactancia exclusiva hasta el primer año.

## Los primeros pasos

La adquisición de la marcha marca un cambio en la relación de niñas y niños de estas comunidades con el mundo que los circunda. La movilidad les permite re-

correr mayores distancias, y entonces la supervisión y el cuidado que antes recaía principalmente en la madre comienza a ser confiado también a la mirada atenta de otras mujeres de la familia, como las abuelas y las hermanas mayores.

Además, la niña o el niño que puede deambular con seguridad comienza a incorporarse al grupo de pares y a compartir los espacios y momentos de juegos.

Al indagar sobre las prácticas empleadas para favorecer la marcha, se relevaron costumbres diversas que las mujeres afirmaron conocer a través de los relatos de los mayores y que ellas mismas reproducen:

«(...) para caminar se le ayuda con masajes en las rodillas con grasa de pollo y de iguana. La mamá no lo pone en andador, le pone palitos. Con el kafuti envuelven la pancita y le tiran. Atrás va siempre alguien por si se caen» **(integrante del pueblo Wichí).**

«(...) algunos niños aprenden a caminar antes del año y otros un poquito más tarde (si todavía la mamá lo carga y no hay tantos estímulos). Algunas mamás usan el andador, otras ponen un plástico negro para que se desplace ahí arriba. En general, a los 3 años empiezan a tener más autonomía, no están tanto con la mamá sino con los hermanitos, son más independientes» **(integrante del pueblo Wichí).**

El retraso en el inicio de la marcha es explicado en comunidades de los Valles Calchaquíes como consecuencia del enfriamiento de los huesos, de ahí la importancia de mantener a la niña o al niño abrigados y hacer «refregaditas» con preparados en base a recursos naturales (Remorini, 2013).

## La autonomía

En estas comunidades, la autonomía en la niñez constituye una actitud altamente valorada por las familias (Remorini, Morgante y Palermo 2010). Alrededor de los 5 años, la mayoría comienza a adquirir una mayor capacidad de decisión, la asignación de tareas y una mayor libertad de circulación por espacios públicos y privados sin la compañía de hermanos mayores o personas adultas.



Crédito: Javier Corbalán.

«Los más pícaros, a los 4 o 5 años ya se preparan el mate y se hacen las cosas solos» **(acompañante familiar Wichí).**

«(...) el niño a partir de los 5 años tiene toda la libertad de caminar en toda la comunidad. Antes de esa edad andan con un hermano mayor» **(mujer Wichí).**

Esta autonomía, que puede parecer temprana o prematura para muchas sociedades, e incluso percibida muchas veces como una «falta de cuidado», es explicada en parte por la presencia de un fuerte andamiaje grupal y familiar que les da tanto libertad como seguridad (Hecht, 2010; Colángelo, 2009; García Palacios, 2015 y Leavy, 2017).

## El juego

Los elementos que se encuentran al alcance, en su mayoría del medio ambiente, como troncos, ramas, piedras, maderas, semillas, tierra, barro, arcilla, etc. son con los que se suele jugar en estas comunidades. Esto los lleva a explorar su medio ambiente a temprana edad. Los varones recolectan materiales del entorno para realizar carritos y trompos. Las niñas hacen muñecas con elementos

Crédito: Javier Corbalán.







Crédito: Javier Corbalán.

de la zona como chaguar, semillas, lanas, etc.

Además, juegan con toda clase de animales que se encuentran en la comunidad. Los perros y los gatos son compañeros de juego apenas las niñas y los niños comienzan a caminar. Lo mismo sucede con las ovejas y las cabras.

Otros juegos frecuentes son la pelota, la pilladita (la mancha), la escondida, las bolitas, carreras y la piola (soga para saltar). En relación con los espacios para el juego, este sucede en el patio de la casa, la escuela, la vereda y los alrededores, como los ríos, los cerros y el monte.

«(...) cuando tienen un hermanito más grande juegan mucho con los carritos con los rulemanes. Los papás o los hermanos más grandes les arman el carrito y ahí complementan y juegan los niños más grandes con los más chiquitos: el grande lo trajina al chiquito con el autito. Ese es un juego que juegan mucho (tanto varones como nenas). Las nenas ya juegan más a la mamá y el papá, y los incluyen a los hermanitos más chiquitos. Juegan mucho con arena también» **(acompañante familiar Wichí).**

Este último testimonio refleja el juego como un espacio en el que desde muy temprana edad se transmiten los roles de género establecidos. Especialmente en las niñas.

## El idioma

Hasta la edad preescolar, es común la situación de monolingüismo. Con anterioridad al ingreso a la escuela no suelen comunicarse en castellano (Hecht y Ossola, 2016), sino que solo lo hacen en su lengua originaria y de manera oral. A partir del Nivel Primario, el español

constituye para las niñas y los niños una lengua para el contacto con los no-indígenas. Principalmente maestros, personal de salud y comerciantes.

**Esta situación es similar en los pueblos Chané, Chorote, Toba y Guaraní. En el caso de las familias de los pueblos Kolla, Atacama, Diaguita y Tastil, la lengua que se habla entre los miembros de la comunidad es el castellano. Por lo cual, niños y niñas de estas comunidades lo practican como lengua materna.**

Durante mucho tiempo, estas lenguas fueron excluidas del sistema escolar. Niñas y niños de pueblos originarios asistían a una escuela que no hablaba su lengua y que por ello se los consideraba «silenciosos». En la actualidad, algunas de estas lenguas están presentes en el Nivel Inicial y Primario y se cuenta también, en ocasiones, con auxiliares bilingües. Sin embargo, según el relato, persisten situaciones asociadas a la discriminación que las niñas y los niños de estas comunidades atraviesan en las escuelas y que constituyen un obstáculo para su permanencia.

«A veces reciben insultos por parte del 'criollo' que ni siquiera comprenden» **(acompañante familiar Wichí).**



# TAREAS DE CUIDADO Y ROLES DE GÉNERO

Cuando hablamos de tareas de cuidado nos referimos a todas aquellas actividades que se llevan a cabo en el hogar y que hacen posible la organización de las familias.

Los roles de género son aquellas características, conductas, prácticas y hábitos que se relacionan con lo «femenino» y lo «masculino», y que son establecidas en el transcurso del tiempo por cada sociedad. Los roles o mandatos de género determinan la distribución de las tareas dentro de las familias y la comunidad.

En función de ello, a continuación, se indaga acerca de ¿quiénes se ocupan de las tareas de cuidado?, ¿cómo se organizan dentro de las familias?, ¿existen diferencias en la crianza de varones y de mujeres? y si ¿hay cuidados diferenciales?

## Las tareas de cuidado

En las comunidades Wichí las tareas de cuidado del grupo familiar son realizadas principalmente, y de manera casi exclusiva, por las mujeres: madres, abuelas, tías e hijas.

Estas tareas incluyen las diversas actividades domésticas (limpieza de la casa, cocina, lavado de la ropa, alimentar a los animales, buscar agua y cargar leña) y el cuidado de las niñas y los niños. Pero estas tareas, sobre todo las de cuidado, no se reducen a una sola persona en el hogar, sino que adquieren una forma colectiva, donde las distintas mujeres de la familia las asumen según las actividades y las necesidades del grupo:

«La crianza es comunitaria: si la mamá no está, le deja los niños al cuidado de los familiares, pero siempre a cargo de la abuela o hermana mujer más grande» **(acompañante familiar Wichí).**

Los hombres comienzan a involucrarse más en algunas prácticas cuando sus hijos varones tienen alrededor de 6 años y pueden acompañarlos a realizar actividades productivas como por ejemplo la caza.

En el caso del pueblo Chané, los niños acompañan en las tareas que implican la preparación de la tierra en el cerco para la siembra, la realización de algunas artesanías con madera o también ingresan al monte para cazar.

A estas tareas se les suman también aquellas actividades que realizan algunas mujeres fuera del hogar para la subsistencia familiar (como por ejemplo recolectar

semillas y chaguar para realizar tejidos y artesanías, vender pan y en menor medida trabajar en las fincas de la zona o en casas de familia).

Como ya se mencionó, los hombres salen a cazar, buscan madera, recolectan miel, realizan artesanías con maderas de la zona y están, por lo general, más relacionados con el mundo «de afuera» o «criollo». Incluso algunos pueden tener trabajos fuera de la comunidad (en fincas de la zona, en cosechas de otras provincias, en la construcción, en empresas mineras).

Al indagar sobre los motivos que sustentan esta distribución en las tareas emergen en los relatos algunas creencias asociadas a las características biológicas y que refuerzan esta asignación de la mujer al espacio de lo doméstico.

«Si la mujer está con el periodo no puede ir al río. Si va al río hay miedo al arcoiris, una víbora grande en el río. Cambia el tiempo, el río se pone violento y siempre atrae el viborón. Una mujer con el periodo no puede ingresar al monte, tampoco comer carne (porque con el periodo le carean los dientes) y le hacen doler los pies. La mujer con el periodo se queda en la casa a hacer cosas de la casa: lavar, tejer, hacer yisca de tela. No comen pescado, ni carne» **(acompañante familiar Wichí).**

A diferencia del pueblo Wichí, en las comunidades de los pueblos Kolla, Atacama, Tastil y Diaguita de las zonas de los Valles Orientales, los Valles Calchaquíes y la Puna, en general, las mujeres son las pastoras y participan junto con los hombres en muchas de las actividades productivas como la esquila y diversas actividades de agricultura (preparación del terreno, abono, arado, siembra, mantenimiento y cosecha). A la par que los hombres, recolectan leña, acarrear agua a los puestos de pastoreo, realizan todos los preparativos para la celebración de la Pachamama, confeccionan los trajes para el carnaval, entre otras.

## El lugar de la mujer en las familias

Con respecto a la toma de decisiones en el contexto familiar, el hombre suele ocupar una posición jerárquica; es el que tiene el poder de decisión, el que da el permiso o no de lo que puede hacer la mujer. También es el hombre, como ya se mencionó, el que tiene el vínculo con «el afuera» o mundo «criollo».

«(...) si van a la consulta (...) la mujer no habla y el que pregunta es el hombre. Las mujeres no suelen hablar en público cuando el hombre está adelante. Ellos son los que se relacionan con el mundo de afuera, hablan con el equipo de salud, ellos gestionan. Además, los hombres hablan todos el castellano y las mujeres no, algunas solo hablan wichí» **(profesional de salud de Tartagal).**

«Se ve mucho la cuestión de género, si bien en algunas comunidades la mujer tiene más protagonismo, hay otras en las que no. Por el momento, hay resistencia, la última palabra la tiene el marido. La mujer Wichí suele estar siempre apartada y retraída, el que habla es el hombre» **(profesional de salud de Tartagal).**

En distintos relatos de las personas entrevistadas surge la percepción de que esta jerarquía pueda estar reforzada por la posibilidad del hombre de traer dinero a la casa.

En comunidades de otros pueblos originarios como el Guaraní, Kolla, Diaguita y Tastil han ido surgiendo autoridades mujeres como resultado de un paulatino empoderamiento femenino, que fueron adquiriendo más participación en otro tipo de ámbitos que antes solo ocupaban los hombres.

## El cuidado de la salud

El cuidado de la salud de niñas y niños forma parte también de las tareas asumidas principalmente por las mujeres. Frente a diversos síntomas como la fiebre, los vómitos o las diarreas, las mujeres suelen recurrir a las hierbas medicinales apelando a la sabiduría y al conocimiento tradicional de los «médicos particulares», «curanderos», «sanadores» o «chamanes». Esto también sucede ante otros cuadros comunes en niñas y niños pequeños que en las comunidades de la Puna y los valles denominan «susto», «la ojeadura» o «aicadura»<sup>17</sup>.

<sup>17</sup> Susto es una afección que se produce cuando una persona es asustada por un animal, un ruido o alguna situación particular y tiene síntomas específicos como pérdida de apetito, dolor de cabeza, vómitos, fatiga, etc.; la ojeadura se produce cuando una persona envía "malas" energías o intenciones a otra para hacerle daño; y la aicadura ocurre sobre todo en los niños y las niñas, puede ser por pasar por una zona donde se encuentran restos óseos de algún animal, por ir a un velorio, etc. Los síntomas son similares a los del susto.

Si las comunidades se encuentran cercanas a centros urbanos, pueden recurrir a medicamentos de venta libre. Y si la afección persiste, asisten a la iglesia para conversar con el pastor. Se debe tener en cuenta que en las comunidades Wichí hay una presencia importante de la Iglesia Anglicana y Evangélica. Como última instancia, las mujeres Wichí acuden al hospital o servicio de salud público.

Al indagar sobre este aspecto, se advierten algunos obstáculos que afectan el acceso a los sistemas de salud. En el caso particular del pueblo Wichí, una de las principales barreras es el idioma, ya que las mujeres, en su mayoría, solo hablan la lengua originaria. A ello se suma que, según el relato de algunas de ellas, muchas se sienten «retadas» por los agentes de salud del hospital por no haber llevado a su hijo o hija antes o por haber acudido a alguna hierba medicinal o tratamiento tradicional para aliviar las dolencias. A esta sensación de ser «retadas», juzgadas y culpabilizadas por sus prácticas tradicionales, también se suma la forma de hablar y comunicarse que tienen algunos médicos y enfermeros, en un tono de voz más alto al que están acostumbradas las mujeres originarias.

«A veces las mamás no van al hospital por la atención que les dan los médicos, por timidez que no preguntan, los médicos los retan porque no los llevaron antes y después ya no quieren volver. Otras mamás no van al médico porque hacen remedios caseros o van a otras comunidades a ver un curandero. Tiran el cuerito, hay algunas plantas que se usan para bajar la fiebre, poner en las heridas, los granos, se remoja el cuerpo, se bañan con eso» **(acompañante familiar Wichí).**

De los distintos relatos surge también cierta culpabilización que recae sobre las madres por la falta de higiene o por ser «descuidadas» con sus hijos o hijas que se debe a cierto desconocimiento de los profesionales de la salud sobre las condiciones de vida de estas comunidades. Una de las mujeres Wichí señalaba la discordancia que existe entre las sugerencias de algunos médicos y «lo que hay» en la comunidad:

«(...) en la casa no tenemos los recursos necesarios. En el hospital te dicen cosas y en realidad se compra lo que hay. No hay verduras. Arroz, aceite y agua. (...) los niños al año van probando



Crédito: Javier Corbalán.

comida: arroz, sémola (es lo que hay y viene en el bolsón) **(integrante del pueblo Wichí).**

### Roles de género en la crianza

Como ya fue mencionado, las niñas y los niños comienzan a participar desde temprana edad en las actividades que realizan las personas adultas. Y esta incorporación está signada principalmente por la edad y el género. Comenzando a asimilar, desde muy pequeños (5-6 años) los roles de género claramente establecidos en la comunidad.

«(...) desde chiquitas se les enseña a las nenas a lavar los platos, a picar la verdura, a dar de comer a los pollos. Los varones van con su papá al cerco de mañana y vuelven tarde. Las tareas domésticas las hacemos las mujeres» **(mujer del pueblo Wichí).**

«(...) más o menos a los 7 años algunas mamás le dejan hermanitos al cuidado, la mamá cocina y los hermanitos cuidan al bebé. A los 8 años ya empiezan a prender solitos el fuego y las nenas a hacer la comida y lavar la ropa. Según la familia, pero en general, la comida siempre la preparan las mujeres: las abuelas, las mamás, las hermanas a los 13 años. Si el papá es soltero y tiene hijos, cocina él o las hijas mayores, si viven en pareja cocina siempre la mujer» **(mujer del pueblo Wichí).**

En lo que respecta a las tareas de cuidado, recaen principalmente sobre las hijas mujeres, como sucedió anteriormente con las madres y las abuelas. Los hijos varones aprenden el manejo del machete, que utilizan cuando salen al monte para defenderse de algún animal como las serpientes. Esto les otorga además el rol de protección dentro del hogar cuando el hombre adulto no está. Esta función se basa en una construcción de lo masculino asociada a las características de

valentía, coraje y superioridad de fuerza física necesarias para pelear y defender a las mujeres contra posibles intrusos (Leavy, 2017: 112).

Estos roles de géneros se transmiten de generación en generación a través de la observación, la comunicación oral y la asignación de tareas específicas. Como también a través de la transmisión de conductas esperadas. Especialmente en las mujeres.

«Una mujer mayor instruye a la chiquita sobre cómo cuidarse, comportarse y comer, algo diferente pasa con el varón, ya que no existe una educación sexual especial para el varón» **(mujer del pueblo Wichí).**

Desde temprana edad se instruye a las niñas el significado de ser mujer, no solo en relación a las actividades domésticas sino también a identificar potenciales riesgos o peligros asociados a su condición de mujeres. Uno de estos riesgos es ser víctima de abuso sexual. Por ejemplo, en las fincas, los baños compartidos con hombres adultos son percibidos como un riesgo. Esto determina conductas diferentes por parte de las niñas, como ir acompañadas al baño o ir al aire libre.

Pero el riesgo del abuso sexual es percibido también, según algunas de las mujeres, dentro de la comunidad.

«(...) el peligro está siempre, hoy en día no se puede confiar ni en el tío, ni en ningún pariente. Hay muchos casos de abusos por los mismos familiares y vecinos, por eso hay que cuidar bien a los chicos» **(acompañante familiar Wichí).**

«A las chicas hay que cuidarlas de otras cosas, que no se vayan lejos, que no se acerquen a un desconocido, hombre. Las niñas no cuentan, se visten provocativamente, antes no era costumbre. El peligro son los hombres de afuera, los que viven aquí son parientes, aunque hay algunos casos en que sí» **(acompañante familiar Wichí).**



# LOS LÍMITES COMO CUIDADO





Crédito: Javier Corbalán.

La manera en que cada familia y cada comunidad construye pautas para guiar el comportamiento de niñas y niños suele ser diversa. Teniendo presente que esta diversidad se refleja también dentro de las distintas familias de una misma comunidad, a continuación, se brinda una descripción sobre: ¿qué conductas están permitidas y cuáles no?, ¿cómo se enseñan o transmiten esas conductas?, ¿quiénes son las personas que las transmiten? y ¿qué recursos o métodos se utilizan para modificar las conductas?

## Los límites

En la mayoría de los casos, son las madres y las abuelas quienes transmiten aquellas acciones permitidas y las que no; ya que como se mencionó, son las personas que pasan la mayor parte del tiempo con las niñas y los niños, y se ocupan de su cuidado.

«La mamá es la que pone los límites y reta más, si no le hacen caso a la mamá (...) se mete la abuela, los retamos en idioma [lengua materna]. Para que a un niño lo retamos es porque se ponen a pelear entre hermanitos o cuando no hacen caso, por ejemplo, cuando les pedimos que les den de comer a las gallinas. Pero siempre tratamos de explicarles y hablarles para que entiendan, siempre en idioma» **(mujer del**

### pueblo Wichí).

Al indagar sobre aquellas conductas o comportamientos permitidos y no permitidos, se observa que en su mayoría están asociados a transmitir y proteger frente a los riesgos a los que pueden estar expuestos las niñas y los niños de la comunidad.

Algunos de estos riesgos están asociados al lugar donde se encuentra la comunidad. Por ejemplo, en aquellas ubicadas en zonas urbanas o periurbanas, con rutas cercanas donde pasan vehículos a gran velocidad, resulta peligroso que niñas y niños crucen la ruta cuando van a la escuela. En cambio, en comunidades rurales que están más alejadas de los centros urbanos pueden resultar peligrosos los caminos de montaña que deben transitar para trasladarse o el cruce de ríos en época estival. En las comunidades que están insertas en zonas de monte forman parte de los peligros los animales silvestres como víboras, arañas, escorpiones, entre otros.

«Hay que tener cuidado que no se vayan tan lejos. Algunos se desorientan si se van lejos; los traviosos se van al monte y se desorientan (...)» **(acompañante familiar Wichí).**

«(...) les explicamos que las víboras son peligrosas. La matamos delante de ellos y se la mostramos para que aprendan que si ven una se tienen

que alejar, así les enseñamos para que tengan cuidado. Lo mismo con los chanchos que se les acercan para sacarles la comida, les enseñamos a que les tengan miedo y de paso así empiezan a aprender cómo criarlos» **(mujer madre Wichí).**

«(...) nosotros vivimos en el monte. Siempre les hablamos a los chicos que si ven algo raro (...) no se acerquen y que avisen a los grandes. A mi nene le pasó que casi lo pica una yará» **(acompañante familiar Wichí).**

En zonas de precordillera y valles, la presencia de otros animales como pumas resulta peligrosa cuando las niñas y los niños se encuentran realizando las actividades de pastoreo.

Otros riesgos mencionados se asocian a aquello externo a la comunidad.

«Mientras estén en la comunidad y no entre nadie, los niños no corren peligro. Si hay otra persona de afuera la mamá ve que está en peligro» **(acompañante familiar Wichí).**

«Ahora también entran personas ajenas a la comunidad entonces les decimos que si hay alguien que los llama (...) les explicamos que no se acerquen, les decimos que los pueden alzar, les tratamos de decir, que no se acerquen a personas que no conocen. En los más grandecitos, el mayor peligro son las drogas y en las chicas los embarazos por abusos de mayores» **(mujer madre Wichí).**

Otra clase de riesgos están asociados a ciertas creencias en las comunidades de la Puna y los valles. En algunos espacios comunitarios existen zonas que representan peligros para mujeres embarazadas, niños y niñas, como los antigales y cementerios. En las embarazadas, puede generar que el recién nacido nazca «aikado», ocasionando trastornos nutricionales y problemas de crecimiento. En esos mismos lugares, como ya se mencionó, ciertos animales pueden generar «susto» en los niños, provocándoles problemas de conducta (como ser llorones, inquietos), digestivos o para conciliar el sueño, entre otros.

Los recursos que utilizan las personas adultas para la transmisión de las conductas permitidas y/o prohibidas son diversos. Algunas familias les explican a niñas y niños

qué cosas pueden hacer y cuáles no; otras, apelan también a lo que denominan «dar sustos» y contar historias. «Si por las noches juegan hasta tarde y no hacen caso con entrar a la casa y dormir, se los asusta con que el duende o algún bicho se los puede llevar» **(mujer del pueblo Wichí).**

«Se les dice que si se van lejos se los lleva el duende o un hombre grande negro que se los va a llevar en la bolsa. También se les suele decir: ¡Ahí hay un cuco te va a llevar!» **(acompañante familiar Wichí).**

En el relato de algunas mujeres Wichí se advierte que, en ciertas ocasiones, se apela al castigo físico como último recurso. Pero que, sin embargo, no es una práctica tan extendida como en tiempos pasados, sino que se asocia a algo de «otros tiempos».

«Si se les llama la atención a niños y niñas en reiteradas oportunidades, y estos no hacen caso, les muestran una varillita para amenazarlos; y en algunas ocasiones hay tirones de orejas o golpes» **(acompañante familiar Wichí).**

«(...) al aborigen se le da azote con varilla o chancleta. A los bebés no, se los mira fijamente y se les dice qué está mal. El azote es a partir de los 5-6 años. Después despacito se les empieza a hablar sobre el motivo del porqué del azote» **(mujer del pueblo Wichí).**

«En la actualidad no es igual que antes (...) antes, cuando éramos chicos si nos portábamos mal (...) nos pegaban. Hasta nos cortaban el pelo bien feo para que nos dé vergüenza y no salgamos de la casa. Eso ahora no pasa, ya nosotras [refiriéndose a las mujeres más jóvenes] no hacemos eso» **(mujer del pueblo Wichí).**

# LA COMUNICACIÓN EN LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDAD

En esta dimensión se busca describir: ¿de qué manera se transmiten los valores y las creencias de la identidad cultural?, ¿cómo se resuelven los conflictos en la familia?, ¿cómo lo expresan?, ¿qué problemas se presentan en la familia con las niñas y los niños en distintas edades? y ¿cómo resuelven las dificultades con ellos?

## La comunicación familiar

El momento de reunión y encuentro entre los miembros de la familia suele ser por las noches. En las comunidades del norte de la provincia, donde el clima lo permite, el espacio que los congrega es el patio, allí se hace el fuego para elaborar la comida o tomar té o mate cocido.

El encuentro que se da en ese momento del día y lugar de la casa familiar constituye un espacio de comunicación verbal y no verbal, entre las distintas generaciones de la familia. Las conversaciones son en lengua materna, se usa un tono de voz bajo y pausado, donde el contacto a través de los ojos es sumamente importante, sobre todo entre niños, niñas y personas adultas.

Sin embargo, el intercambio entre los miembros de una familia se da con mayor frecuencia en una modalidad de comunicación no verbal, donde la observación e imitación es la forma privilegiada de interacción. A través de este intercambio, las personas mayores educan a niñas y niños. Esta educación es un proceso cotidiano de hacer juntos: «hacer sin palabras» (Torres Aliaiga y Torres Sechi, 2010: 158), donde las niñas y los niños aprenden imitando y las madres «interpretan» lo que le pasa a su hija o hijo pequeño mediante la observación.

«Los primeros años observan a los mayores, aprenden por experimentación, moliendo maíz en el mortero» **(mujer del pueblo Wichí).**

«Las nenas están en la casa y ven lo que hace la mamá, los changos van a buscar leña, ven lo que hace el abuelo» **(mujer del pueblo Wichí).**

La importancia de esta comunicación no verbal se ve también en la observación e interpretación de las madres sobre los deseos o sucesos de sus hijas e hijos. Una acompañante familiar Wichí explicaba que cuando un niño pequeño hace lo que comúnmente «criollos» llaman «berrinches» es porque algo le pasa o «le duele». La madre suele observarlo atentamente para identificar qué le pasa y ahí intervenir.

«Si lo hace es porque le duele algo (llora, tira). Es porque algo le duele. Las mamás saben 'a este le duele algo'. Observan bien al niño y dicen 'le duele la cabeza'. Salen lagañitas. Buscan la salita, centro de salud. Sino remedios del monte, lo bañan con hojas de hediondilla, altamisa. La hierven para bañarlos. Altamisa con hojas de albahaca» (acompañante familiar Wichí).

## Transmisión de la identidad cultural

En los pueblos originarios la cultura se transmite mediante la oralidad. Esta función es ejercida por las abuelas y los abuelos, quienes tienen un rol muy importante en la educación y la transmisión de la historia de la comunidad. Son quienes cuentan las historias de los «anteabuelos» o los «antiguos», los relatos de los seres del monte, de los espíritus de los cerros, de la celebración del Pin-Pin o las ofrendas a la Pachamama, según cada pueblo.

«La historia de la comunidad la transmitían los abuelos, ahora como no hay tantos, la vamos contando las mamás y los papás. A los chicos les llaman la atención las historias, te escuchan, te preguntan. Se les cuenta historias de la comunidad, cómo eran antes, cómo vivían, se les cuenta las historias del monte, las actividades que hacían los abuelos, las celebraciones» **(acompañante familiar Wichí).**

«(...) la historia de la comunidad y los valores en general los transmiten los abuelos. Cada familia va copiando las costumbres de los abuelos, si los abuelos son respetuosos los chicos los copian y así son, respetuosos» **(acompañante familiar Wichí).**

«Las historias son contadas por los abuelos y no tanto las mamás o papás. De alguna manera van traspasando los conocimientos del legado ancestral que se manifiestan en los dibujos que hacen los chicos, los niños dibujan personajes de historias que comparten los abuelos» **(acompañante familiar Wichí).**

Sin embargo, de acuerdo con algunos testimonios, esto ha ido cambiando en los últimos años. Diversos cambios producidos en las comunidades han disminuido el interés en las generaciones siguientes de continuar con ciertas tradiciones. Uno de los testimonios aso-



Crédito: Javier Corbalán.

ciaba esto con el impacto que las nuevas tecnologías han tenido en los jóvenes, especialmente los celulares, transformando el uso del tiempo y el compartir con las personas mayores.

Frente a esto, varios de los testimonios se refieren a los «tiempos de antes» y dejan entrever que «en la actualidad ya no es lo mismo», poniendo de manifiesto que las actividades tradicionales son guardadas en la memoria colectiva, aun cuando no se practiquen íntegramente.

«En Misión Chaqueña hay mucha población mestiza. Algunos hijos terminan olvidando de dónde vienen. En Ballivián enseñan lengua castellana a temprana edad. Se pierde la lengua materna. Es triste que no enseñen la lengua materna y así se va perdiendo (...) El cacique decía: no tengo que meterme en la parte educativa porque no sé (...) Ahí se cortó la transmisión de la historia (los hijos no saben la historia de sus ancestros). Se van con lo que el hombre blanco enseñó, transmitió (...) Tenemos violencias: costumbres olvidadas, crianzas que se van olvidando. Reemplazo del kafuti por el coche, leche materna por artificial, hacer el bien se perdió, educación de generación a generación se perdió» **(acompañante familiar Wichí).**

### Resolución de conflictos

En la mayoría de las comunidades Wichí cuando surge algún conflicto dentro de las familias, como por ejemplo problemas en la pareja, puede recurrirse a la intervención de los abuelos. Ante algunas situaciones

intervienen los más ancianos o líderes religiosos de la comunidad, quienes realizan una advertencia, y si esta no se cumple y la situación continua, pueden llegar a expulsar de la comunidad a alguna de las personas involucradas. En algunos casos, el conflicto se resuelve con la salida voluntaria, en general, del hombre que se retira de la casa familiar a otro espacio dentro de la comunidad; y si el problema es de mayor gravedad, se va a otra comunidad. Es frecuente entre los Wichí que los conflictos familiares produzcan divisiones dentro de una misma comunidad.

Al indagar sobre otros conflictos que puedan darse, surge la mediación del cacique. Sin embargo, la situación de desigualdad de la mujer vuelve a aparecer en uno de los relatos de un acompañante familiar que comentaba que en su pueblo existen muchas diferencias y rivalidades entre grupos de familias por problemas de generaciones anteriores. Como resultado de esto, se van fragmentando comunidades grandes y conformando nuevas. Estas rivalidades algunas veces se expresan en ciertos mecanismos de «venganza» en donde la mujer suele ser ubicada en el lugar de objeto para realizarla.

«Cuando hay problemas entre familiares de antes, la persona dice 'voy a vengarme por medio de su hija', eso es lo que más se ve» **(acompañante familiar Wichí).**



## RECOMENDACIONES



Las siguientes recomendaciones buscan contribuir desde una mirada intercultural al diseño o adecuación de estrategias, programas y servicios que contribuyan al fortalecimiento del cuidado y la crianza en las comunidades indígenas de Salta.

- Sensibilizar a los diversos agentes del Estado (médicos/as, enfermeros/as, agentes sanitarios, acompañantes familiares y docentes) sobre la cultura, las creencias, los valores y las prácticas de estas comunidades para incorporar intervenciones basadas en el respeto, la escucha y la empatía.

- Tener presente que la interculturalidad supone una idea de encuentro, en el que ambas partes contienen saberes que van a entrar en diálogo y en el cual ambas partes salen enriquecidas.

- Mantener espacios de diálogo entre las autoridades comunitarias y referentes estatales.

Promover la participación de los miembros de la comunidad en el diseño y la ejecución de los proyectos.

- Reconocer que en algunas comunidades hay personas que hablan mayoritariamente la lengua originaria. Incorporar algún miembro de la comunidad que oficie de traductor bilingüe. Buscar estrategias de comunicación alternativas a la lectoescritura.

- Fomentar talleres y encuentros grupales que involucren activamente a las mujeres donde puedan compartir espacios de contención y procesos de empoderamiento.

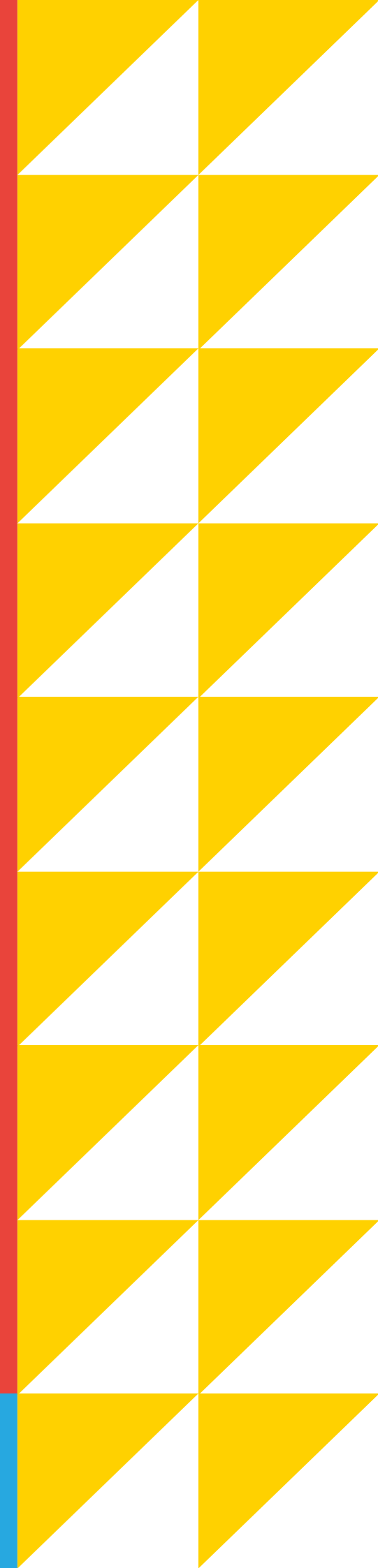
- Revalorizar el papel de abuelas y abuelos en la transmisión de la cultura.

- Tener en cuenta el contexto socioeconómico en el que viven las familias y los recursos disponibles.

Crédito: Javier Corbalán.



# BIBLIOGRAFÍA





- Anaya, James (2012). *Informe del Relator Especial sobre los derechos de los pueblos indígenas. La situación de los pueblos indígenas en Argentina*. Ginebra: Naciones Unidas.
- Borzone de Manrique, Ana María y Cecilia Renata Rosemberg (2000). *Leer y escribir entre dos culturas. El caso de las comunidades kollas del noroeste argentino*. Buenos Aires: Editorial AIQUE.
- Briones, Claudia; Del Río, Walter; Lanusse, Paula; Lazzari, Axel; Lorenzetti, Mariana; Szulc, Andrea y Vivaldi, Ana (2006). «Diversidad cultural e interculturalidad como construcciones socio-históricas», en Amegeiras A. y E. Jure (comps.). *Diversidad Cultural e Interculturalidad*. Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento y Prometeo.
- Buliubasich, Catalina y Ana González (2009). *Los pueblos indígenas de la provincia de Salta. La posesión y el dominio de sus tierras. Departamento San Martín*. Salta: Centro Promocional de Investigaciones en Historia y Antropología (Cepiha).
- Colángelo, María Adelaida (2003). *La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje*. Serie Encuentros y Seminarios.
- Domínguez, Diego (2008). «La trashumancia de los campesinos Kollas: ¿hacia un modelo de desarrollo sustentable?», en Alvarado Merino y otros. *Gestión ambiental y conflicto en América Latina*. Buenos Aires: CLACSO, pp. 137 a 191.
- Enriz, Noelia y M. García Palacios (2008). «Deviniendo kuña va ´era», en Silvia Hirsch (coord.) *Mujeres Indígenas en la Argentina, cuerpo trabajo y poder*. Buenos Aires: Culturalia, Biblos.
- Enriz, Noelia (2004). *La circulación de saberes en el marco del juego mbya-guaraní*. Ponencia presentada a las II Jornadas del Instituto de Ciencias Antropológicas. Buenos Aires: FFyL, UBA.
- Enriz, Noelia; García Palacios, Mariana y Hetch, Ana Carolina (2007). «El lugar de los niños qom y mbyá en las etnografías», en GT 12 *Educação indígena: abordagens antropológicas de processos escolares e nao escolares de ensino e aprendizagem*. VII Reunión de Antropólogos del MERCOSUR. Porto Alegre, 23-26 Julio de 2007.
- Flores Klarik, Mónica (2011). *Etnicidad, Política y Territorialidad: Conflictos territoriales y procesos organizativos indígenas Tartagal- Salta (1995-2010)*. Tesis inédita de Doctorado en Antropología. Universidad de Buenos Aires.
- García Palacios, Mariana; Hecht, Ana Carolina y Enriz, Noelia (2015). «Crianza y niñez en dos comunidades indígenas de la Argentina (qom y mbyá)», *Cuicuilco* 22(64), 185-201.
- García Palacios, Mariana; Hecht, Ana Carolina y Enriz, Noelia (2016). «Pueblos indígenas y escolarización: los usos del concepto de interculturalidad en el debate educativo contemporáneo», *Educación, Lenguaje y Sociedad* 12 (12). <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/1508>
- Gerber, Raquel (2005). «De juguete a jugador», en Rozental, Alicia (comp.) *El juego, historia de chicos: función y eficacia del juego en la cura*. Buenos Aires: Noveduc.
- Gómez, Mariana (2017). «La mirada cosmologicista sobre el género de las mujeres indígenas en la antropología del Chaco argentino: una crítica», *Corpus*, Vol. 7, N-º 1. Publicado el 26 junio 2017, consultado el 19 abril 2019. <http://journals.openedition.org/corpusarchivos/1765>
- Guiddens, Anthony (1995). *La constitución de la sociedad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hecht, Ana Carolina y Macarena Ossola (2016). «Escolaridad, diversidad étnico-lingüística y desigualdad. Estudio

de las trayectorias educativas de jóvenes indígenas toba/qom y wichí», *Educação e Cultura Contemporânea* 13.

- Hecht, Ana Carolina y Andrea Szulc (2006). «Los niños indígenas como destinatarios de proyectos educativos específicos en Argentina», *Qinasay. Revista de Educación Intercultural Bilingüe*. Año 4. N° 4. Cochabamba: PROEIB Andes / GTZ.
- Hecht, Ana Carolina (2010). *Todavía no se hallaron hablar en idioma. Procesos de socialización lingüística de los niños en el barrio toba de Derqui, Argentina*. Múnich: Lincom Europa Academic Publications.
- Hirsch, Silvia; Huenuan, Catalina y Soria, Marcelo (2016). «Guaraníes, chanés y tapietes del norte argentino», *Pueblos en la Argentina. Historias, culturas, lenguas y educación*, núm. 2, CABA: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.
- Hirsch, Silvia y Axel Lazzari (2015). *Pueblos indígenas en la Argentina: interculturalidad, educación y diferencias*. CABA: Ministerio de Educación de la Nación.
- Jokers, Marta (2004). *Accesibilidad cultural a los servicios de salud*. Tesis de Maestría en Salud Pública con mención en APS. Facultad Ciencias de la Salud. Universidad Nacional de Salta.
- Larricq, Marcelo (1993). *Ipytuma. Construcción de la persona entre los Mbyá-Guaraní*. Misiones: Ed. Universidad Nacional de Misiones.
- Leavy, Pía (2014). «La lógica del cuidado en las estrategias de salud dirigidas a la población materno-infantil», *Siglo XXI: Revista de Ciências Sociais*, 4 (2), 242-268.
- Leavy, Pía (2017). «Hacer crecer la cría». Un análisis antropológico sobre el cuidado y la nutrición infantil en contextos rurales del departamento de Orán, Salta. Tesis de Doctorado con mención en Antropología social de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Lorenzetti, Mariana (2011). «Relaciones interétnicas y prácticas de atención de la salud en el Chaco Salteño», *Corpus Vol 1, N.º 2*. <http://journals.openedition.org/corpusarchivos/1150>
- Lorenzetti, Mariana (2013). «El cuerpo como testimonio: construcciones de salud y transmisión de las memorias en las comunidades wichí de Tartagal (Salta, Argentina)», *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad* 5(12). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273229906006>
- Lorenzetti, Mariana (2013). *La dimensión política de la salud: las prácticas sanitarias desde las comunidades periurbanas wichí del departamento de San Martín (Salta)*, en *Antropología y Ciencias Sociales* 12, Argentina.
- Mendoza, Marcela (1991). «Una propuesta para el estudio antropológico de las interacciones sociales infantiles: uso de técnicas observacionales en una comunidad toba Nachilamo' lek», *Scripta Ethnologica* X: 116- 126.
- Mendoza, Marcela (1994). «Técnicas de observación directa para estudiar interacciones infantiles entre los tobas», *RUNA Archivo para las ciencias del hombre* 21: 241-262.
- Milana, María Paula y Emilia Villagra (2020). «Entre prácticas de intervención y proyectos de desarrollo: un acercamiento a los procesos organizativos indígenas en los valles interandinos (Salta, Argentina)», *Territorios* (42-Especial), 1-29. <https://www.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.7609>





- Ministerio de Salud Pública (s/d). Material de capacitación brindado por el Programa de Interculturalidad del Ministerio de Salud Pública.
- Quadrelli, Andrea (2000). «En busca de la letra indígena», *Ava, Revista de Antropología* 2: 143-156.
- Remorini, Carolina (2013). «Estudio etnográfico de la crianza y de la participación de los niños en comunidades rurales de los Valles Calchaquíes septentrionales (noroeste argentino)», *Bulletin de l'Institut français d'études andines* 42 (3). <http://journals.openedition.org/bifea/4177>.
- Remorini, Carolina, y Palermo, María Laura (2016). «'Los míos... ¡todos asustados!'. Vulnerabilidad infantil y trayectorias de desarrollo en los Valles Calchaquíes salteños», *Mitológicas XXXI*, 83-112. [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/56387/CONICET\\_Digital\\_Nro.8b65dc85-4f62-4a8b-938b-3ac12eeef240\\_X.pdf?sequence=5](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/56387/CONICET_Digital_Nro.8b65dc85-4f62-4a8b-938b-3ac12eeef240_X.pdf?sequence=5)
- Remorini, Carolina (2009). Aporte a la Caracterización Etnográfica de los Procesos de Salud Enfermedad en las Primeras Etapas del Ciclo Vital, en Comunidades Mbya-Guaraní de Misiones, República Argentina. Tesis de doctorado. Facultad de Ciencias Naturales y Museo. Universidad Nacional de La Plata. La Plata: EDULP.
- Remorini, Carolina; Ibarguen, Karina; Butron, María Victoria; Hanlon, Paula y Jacob, Analía (2008). En torno al lugar de los niños y las prácticas de crianza en la producción antropológica sobre sociedades indígenas de Argentina. Reflexiones teórico-metodológicas y aportes a la consolidación de un campo. Jornada «Historia de la infancia en Argentina, 1880-1960. Enfoques, problemas y perspectivas». Los Polvorines: Universidad de General Sarmiento.
- Remorini, Carolina; Morgante, María y Palermo, María (2010). «Mamis y guaguas»: familia, maternidad y crianza a través de las generaciones en Molinos (Salta, Argentina). VII Reunión del Grupo de Trabajo Familia e Infancia. La familia y sus miembros: pensando la diferencia en América Latina. Temuco, Chile.
- Remorini, Carolina; Teves, Laura; Palermo, María Laura; Jacob, Analía y Desperés, Pilar (2019). «Acerca de la participación de niños y niñas en actividades de subsistencia Estudio etnográfico en unidades domésticas rurales de Salta (Argentina)», *RUNA, Archivo para las ciencias del hombre*, 40(2). <https://doi.org/10.34096/runa.v40i2.5503>
- Restrepo, Eduardo (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá: Envión Editores. Departamento de estudios culturales Pontificia Universidad Javeriana.
- Stefani, Graciela y Laura Andrés (2016). «Experiencias lúdicas en contextos diferentes: Quebrada de Humahuaca, Globalización y Sincretismo Lúdico», *Athlos. Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*. Vol X – Año V. N° 10.
- Szulc, Andrea (2014). «Diversidad, Educación y Niñez», *Novedades Educativas* 284.
- Szulc, Andrea (2016). «Infancias y derechos indígenas en la Argentina: reflexiones desde la antropología», *Revista de Direitos e Garantias Fundamentais* 17. 19. 10.18759/rdgf.v17i2.792.
- Szulc, Andrea; Hecht, Ana Carolina; Hernández, M. Celeste; Leavy, Pía; Varela, Melina; Verón, Lorena; Enriz, Noelia y Hellemeyer, María (2009). La investigación etnográfica sobre y con niños y niñas. Una mirada desde la antropología. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires: Asociación Latinoamericana de Sociología.
- Torres Aliaga, Tomás y Alicia Torres Sechi (2010). «¿Por qué callan, si nacen gritando». Poder, Accesibilidad y diferencias culturales en Salud. Iruya 1978-2008. Formosa: ENDEPA.

- Unamuno, Virginia (2015). «Los hacedores de la EIB: un acercamiento a las políticas lingüístico-educativas desde las aulas bilingües del Chaco», *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* 23 (101). [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/69808/CONICET\\_Digital\\_Nro.ac452062-4cf2-4c84-924f-eb72f2c2b71e\\_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/69808/CONICET_Digital_Nro.ac452062-4cf2-4c84-924f-eb72f2c2b71e_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

- UNICEF (2017). *Guía práctica para evitar chirlos, gritos y estereotipos. Crianza Sin Violencia*. Buenos Aires: UNICEF.



La Primera  
**Infancia**  
IMPORTA



 [JOINTSDGFUND.ORG/WHERE-WE-WORK/ARGENTINA](https://JOINTSDGFUND.ORG/WHERE-WE-WORK/ARGENTINA)

[www.unicef.org/argentina/](https://www.unicef.org/argentina/)

[www.salta.gob.ar/](https://www.salta.gob.ar/)