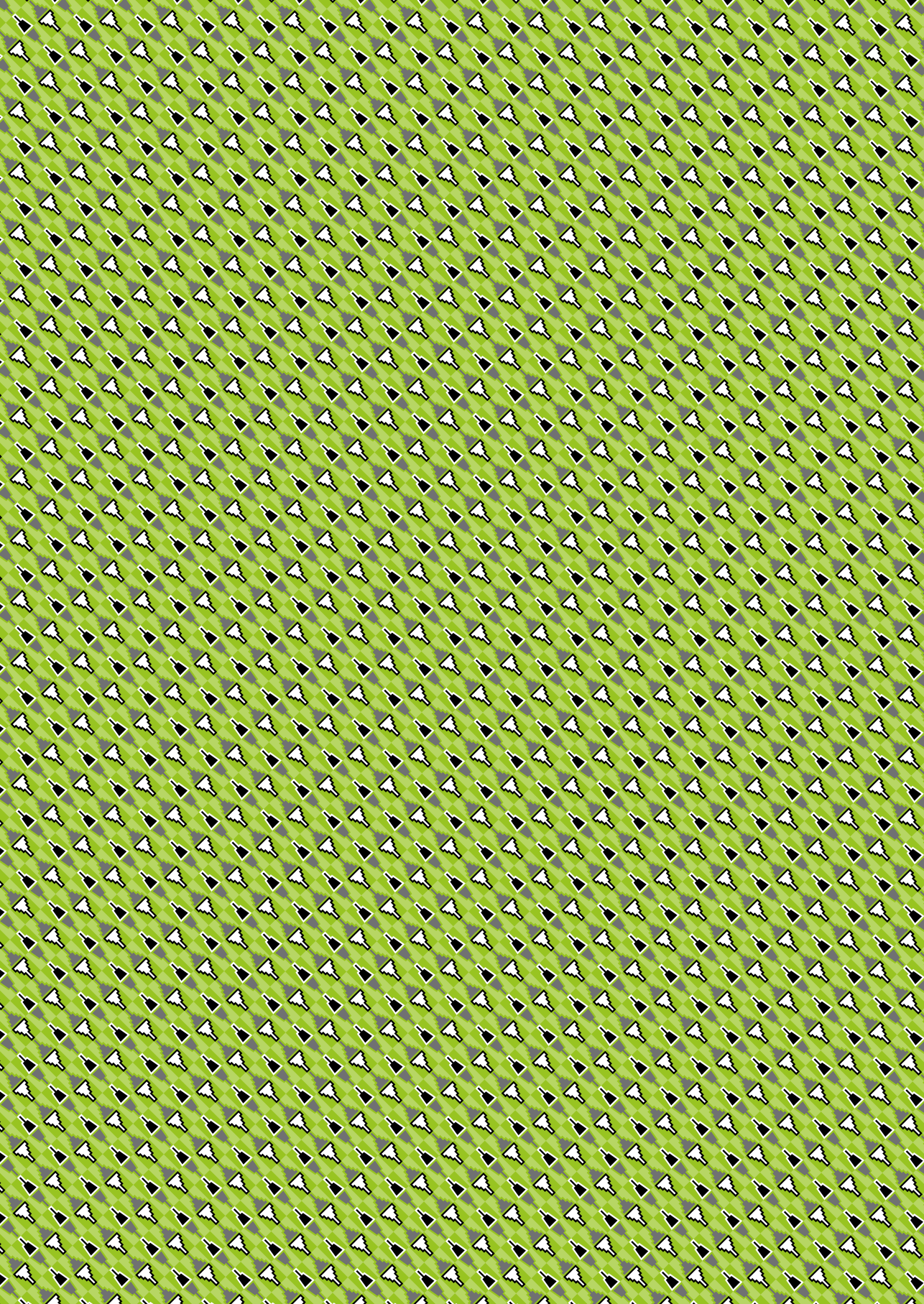


**“Aportes para la construcción
de una política intercultural
en Educación Superior”**

ADRIANA ZAFFARONI
ÁLVARO GUAYMÁS



“Aportes para la construcción de una política intercultural en Educación Superior”

ADRIANA ZAFFARONI*

Centro de Investigación de Lenguas, Educación y Culturas Indígenas de la Universidad Nacional de Salta - UNSa, Argentina

ÁLVARO GUAYMÁS**

Centro de Investigación de Lenguas, Educación y Culturas Indígenas de la Universidad Nacional de Salta - UNSa, Argentina

Resumen

Este artículo reseña las acciones desarrolladas por los miembros de la Cátedra de Investigación Educativa y un equipo de Investigación e Intervención Sociocomunitaria que lleva el nombre de Colectivo Rescoldo, en la provincia de Salta y Noroeste de Argentina. La palabra rescoldo designa al conjunto de brasas que se mantienen encendidas bajo las cenizas, que debidamente atizadas, reinician el fuego. Hemos elegido esta imagen para señalar nuestra intención de recrear el fuego milenario de las culturas. El Colectivo está conformado por profesores, estudiantes, dirigentes sociales y jóvenes dinamizadores quienes sostienen un compromiso con los grupos vulnerables, entre ellos, las comunidades indígenas *Wichí* y *Diaguito-Calchaquí*.

La presente comunicación describirá los pasos seguidos por Rescoldo desde el año 2003 hasta la actualidad: diferentes dispositivos educativos, académicos y de dinamización sociocultural tendientes a establecer puentes interculturales.

Palabras clave: Política educativa intercultural, Educación Superior, puentes interculturales, comunidades *Wichí* y *Diaguito-Calchaquí*.

Contributions for an intercultural policy building in Higher Education

Abstract

This article summarizes the actions undertaken by the members of the Educational Research Chair and by a Research Team of Socio-community Intervention named “Rescoldo” group. The word “rescoldo” in Spanish refers to embers that keep glowing among the ashes and, once poked, can rekindle a fire. We have chosen this image to highlight our intention of recreating the millennial fire of cultures. The group is integrated by professors, students, social leaders and young people who are

* Doctora en Ciencias Sociales, Master en Gestión y Políticas Culturales y Socióloga (UBA). Directora del Centro de Investigación de Lenguas, Educación y Culturas Indígenas (CILECI). Docente - Investigadora de la Universidad Nacional de Salta. Presidente Honoraria de la Red Latinoamericana PACARINA.

** Tutor de Estudiantes de Pueblos Originarios de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Salta. Miembro del Centro de Investigación de Lenguas, Educación y Culturas Indígenas (CILECI-UNSa).

committed to vulnerable groups such as the Wichí and Diaguito-Calchaquí indigenous communities. This work will describe the actions developed by Rescoldo from the year 2003 until now and will portray a variety of educational, academic and sociocultural activation measures aimed at creating intercultural bridges.

Key words: *Intercultural educational policy, Higher Education, intercultural bridges, Wichí and Diaguito-Calchaquí communities.*

Introducción

Las acciones que se han desarrollado desde el año 2004 a la actualidad no solo tomaron como escenario los espacios de la Universidad Nacional de Salta (UNSA), sino también los parajes de las comunidades indígenas, los pueblos y las pequeñas ciudades de la región noroeste de la Argentina (NOA).

Los espacios habilitados para el intercambio y la reflexión como las acciones previstas buscan ser instancias de formación y construcción colectiva en los que interactúan los jóvenes miembros del Colectivo Rescoldo con dirigentes sociales, docentes y caciques de los pueblos indígenas.

El camino recorrido por el Colectivo Rescoldo permitió sumar voluntades de intelectuales, pensadores indígenas e interesados en construir puentes entre las culturas de América Latina, esto se evidencia en las acciones que lleva a cabo la Red Latinoamericana PA.C.AR.IN.A¹.

El artículo se orienta a aportar elementos para una política inclusiva en Educación Superior. Presenta las características de la provincia de Salta, la incipiente política pública respecto de la Educación Intercultural Bilingüe, el posicionamiento conceptual de Rescoldo respecto a las prácticas interculturales, las acciones desarrolladas en las comunidades y la presencia de los jóvenes indígenas en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta. Asimismo reflexiona sobre las posibilidades de propiciar prácticas que permitan construir un espacio intercultural.

¹ La Red Latinoamericana PA.C.AR.IN.A (Parlamento Cultural Articulador de Investigadores de la Andinia) está conformada por investigadores, docentes y referentes de comunidades indígenas de Argentina, Chile, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela que desarrollan su actividad desde el año 2008 (www.rescoldo.org).

Salta, diversidad cultural y Educación Intercultural Bilingüe

La provincia de Salta es multicultural y plurilingüe, dentro del Estado nación argentino es la que acoge el mayor número de comunidades indígenas que subsisten con sus lenguas y culturas: *Wichís, Chorotes, Guaraníes, Tobas, Chulupíes, Chané, Chorotes, Tapiete y Kollas. El Quechua*, ya casi desaparecido en la región NOA, ha dejado su legado en los regionalismos y costumbres (Buliubasich, 2009). Esta característica es desconocida sobre todo por los integrantes del sistema educativo argentino. Así se explica que a fines del siglo XX, cuando todos los países latinoamericanos con una realidad sociocultural semejante han avanzado largamente en el reconocimiento del derecho de los pueblos indígenas con el sostenimiento de su lengua y su cultura, Argentina apenas ha comenzado a transitar ese camino (de práctica real) más allá de la letra de la ley que está, pero no se cumple.

Salta es mestiza, indígena e hispánica, y varios de sus grupos humanos son bilingües o plurilingües. A pesar de la marginación en que la sociedad criolla los coloca, las comunidades indígenas fueron creciendo en sus procesos organizativos lo que les ha permitido solidarizarse en la preservación de su idiosincrasia y en la demanda de respeto por sus derechos. La mayor deuda para con ellos es, sin duda, la de otorgar grados de libertad necesarios para permitir implementar una educación “de indígenas para indígenas” que logre la promoción de sus comunidades.

La tradición ágrafa de las comunidades indígenas de Salta resultó ser un obstáculo para la castellanización que implementaron los docentes en los procesos de alfabetización, ya que ellos fueron formados como educadores en una matriz de lectoescritura (Lepe y Granda, 2006). En efecto, dentro del sistema de educación primaria los maestros sólo manejan el idioma español, para enseñar a leer y escribir, esta falta de conocimiento del idioma nativo impide la comunicación entre los niños y el docente. Las consecuencias negativas de esta realidad pueden observarse en las alarmantes cifras de desgranamiento y repitencia escolar de los niños indígenas.

La propuesta educativa bilingüe que todavía se lleva a cabo en muchas de las comunidades indígenas hispanoamericanas es restringida. Durante una primera etapa de alfabetización se desarrollan los dos primeros años de escolaridad en idioma originario que, junto a la adquisición oral del castellano como segunda lengua, permiten la alfabetización en español, idioma que a partir de ese momento es el único vehículo para la educación formal. Aún en casos como éste, con un incipiente proceso educativo bilingüe que considera al idioma originario como un mero instrumento de transición al español, la alfabetización inicial en lengua materna

salva las dificultades de una introducción en el mundo de la escritura por medio de una lengua ajena. Pero evidentemente este proceso no es el recurso óptimo de socialización, en la medida en que desconoce que la lengua es sólo una parte -si bien importante- de la cultura global de un pueblo.

La llamada Educación Intercultural Bilingüe (EIB) busca el mantenimiento y desarrollo de la lengua originaria junto a la adquisición del castellano, en un marco complejo donde prevalece la cultura occidental. En ella, el proceso de alfabetización inicial, tanto en la lengua materna como en la segunda lengua, tiende a complementar ambas culturas. En la actualidad en el caso de Chaco y Formosa de Argentina, se han producido materiales específicos, pero aún no se problematiza o reflexiona sobre la naturaleza de los contenidos en un contexto intercultural. Es decir, si bien son integracionistas, muestran actitudes respetuosas hacia las culturas nativas (Hirsch y Serrudo, 2010).

Nuestro posicionamiento en relación con las prácticas interculturales

Como Colectivo de Investigación, Docencia e Intervención Sociocomunitaria entendemos a la Educación Intercultural como un proceso para el desarrollo de referentes interculturales que brinden herramientas que permitan fortalecer las comunidades locales. La Educación Intercultural es una estrategia que colabora con la construcción de una sociedad cultural y socialmente pluralista donde los diversos grupos y nacionalidades puedan determinar sus culturas e identidades. En tal sentido es un proyecto político transformador que permite el diálogo entre culturas (Alvarado, 2002: 36). Hace referencia a un modelo societal de multiculturalidad ideal, toma en cuenta el derecho a la diferencia y el derecho a la participación (Olivé, 1999: 61), se deben eliminar las asimetrías y considerar al pluralismo como condición de democracia (Tapia, 2002). En este sentido, Javier Medina (2000: 318) concibe la interculturalidad como capacidad de manejarse en diferentes registros culturales. Finalmente Catherine Walsh (2002), propone usarlo como una fuerza proyecto-político, proyecto de descolonización y desubalternización, concibiendo la interculturalidad como proyecto político que potencia las culturas locales, una estrategia que tensiona posiciones y que genera la innovación de sentidos de vida singulares. Es decir, como un movimiento político de las comunidades frente a la hegemonía colonial-imperial que ejercen las sociedades desarrolladas (Margulis, Urresti y otros, 1998; Segato, 2007; Briones y Golluscio, 1994; Cohen y Mera, 2005; Nun y Grimson, 2008).

Acciones iniciales para desarrollar prácticas interculturales: Jornadas de Jóvenes Protagonistas

La puesta en marcha de las Jornadas de Jóvenes Protagonistas comenzó en el año 2004 con la realización de las Primeras Jornadas². Este es un espacio que ha cobrado relevancia para los jóvenes graduados y estudiantes de las Carreras de Ciencias de la Educación y Ciencias de la Comunicación. El espacio de las Jornadas debe ser entendido en primer término por el interés de investigar en el área jóvenes/juventud, un área de vacancia en la región noroeste del país (vacancia determinada por la Secretaría de Ciencia y técnica y por la II Reunión Nacional de Investigadores en Juventud de Argentina. Salta 2010) y en segundo lugar por la participación de los jóvenes que buscan profundizar en cuestiones de identidad, memoria y comunidades indígenas en el NOA, tal vez atraídos por el conocimiento de sus orígenes y entusiasmados por recuperar los saberes y las prácticas ancestrales que les fueron borradas por las acciones del Estado (Segato, 1999; Zaffaroni, 2007).

La propuesta se inició en el primer año con la convocatoria “Jóvenes Protagonistas. Aportes de la investigación socioeducativa al conocimiento de la problemática juvenil en la sociedad contemporánea” como un espacio de intercambio y reflexión entre investigadores, operadores sociales y jóvenes. Las mismas generaron la participación de grupos de jóvenes del interior de la Provincia de Salta y de la región NOA quienes valoraron las Jornadas como espacio de encuentro. Asimismo, los “Ateneos de experiencias”³ fueron valorados como ámbitos de comunicación de sus vivencias juveniles.

Las segundas Jornadas de Jóvenes Protagonistas se denominaron “El trabajo, la comunidad, el arte, la escuela como ámbitos del protagonismo juvenil”. Resaltamos de la misma que durante los “Ateneos de experiencias” se expusieron y debatieron acciones juveniles de Iruya, Talapampa, Nazareno, Tartagal, Aguaray, Orán, Santa Victoria Oeste, Rodeo Colorado, Abra del Sauce, Trancas, El Algarrobito, Cerrillos, Angastaco, Irigoyen, entre otros⁴.

2 En el presente año se está planificando su VIII edición en los Valles Calchaquíes “Jóvenes, memoria e identidad” agosto de 2011. Res. FH N° 454-II.

3 Los Ateneos de experiencias son dispositivos grupales habilitados para la presentación de experiencias juveniles coordinados por jóvenes.

4 Todos ellos parajes rurales, pueblos y pequeñas ciudades del noroeste argentino.

Las III Jornadas de Jóvenes Protagonistas (2006), desarrolladas en la Sede Regional Tartagal de la UNSa bajo el lema “Jóvenes viviendo en las fronteras y fronteras en la vida de los jóvenes” convocaron a jóvenes indígenas de la región del Chaco salteño que dieron origen al taller “Jóvenes indígenas, memoria e identidad”. En las Jornadas participaron más de mil jóvenes del noroeste argentino, entre ellos *wichís, guaraníes, chanés, tobas, chorotes y chulupíes*. Este fue el punto de partida de la orientación en investigación e intervención sociocomunitaria con y para jóvenes indígenas que orienta el Colectivo Rescoldo.

En su IV edición, correspondientes al año 2007, se realizaron por primera vez las Pre-Jornadas de Jóvenes Protagonistas en la Comunidad *wichí* del paraje La Puntana de Santa Victoria Este⁵.

El Colectivo Rescoldo se trasladó a más de 500 km de la ciudad de Salta para desarrollar actividades en formato de taller y actividades lúdicas con los jóvenes *wichí* en el Colegio Secundario del Paraje La Puntana. La reunión plenaria de presentación de propuestas y debate se realizó a las orillas del Río Pilcomayo. Durante las mismas, Rescoldo aprendió mucho de la cultura amazónica, su forma de encarar la vida cotidiana, la subsistencia, la crianza de los hijos, el privilegiado lugar de los abuelos, su sentido del tiempo y el espacio y cómo veían el porvenir. Fueron unas intensas jornadas Interculturales donde se logró intercambiar características de ambas culturas sin jerarquías.

Apoyados en esta experiencia valiosa el lema de la convocatoria de las IV Jornadas en Salta fue “Identidad y Compromiso” y estuvieron dedicadas a trabajar sobre la identidad y la cosmovisión andino/amazónica. En esta oportunidad los jóvenes *wichí* se encontraron con jóvenes indígenas de las comunidades *chané* de Tartagal, *toba* (*kom*) del Chaco, *kollas* de Jujuy y los jóvenes de la periferia urbana de Villa Soldati de Buenos Aires. Todos ellos intercambiaron reflexiones con el pensador indígena andino Javier Lajo Lazo de Perú y la intelectual argentina decolonial Zulma Palermo. Esta fue la primera vez que jóvenes indígenas se hicieron presentes como tales en un evento masivo en la Universidad. El encuentro, entonces, permitió la visibilización de los indígenas en el campus universitario que hasta ese momento habían enmascarado su identidad bajo el rótulo de estudiantes del interior de la provincia. Sin duda la comunidad universitaria estaba habitada por

5 Paralelo a la realización de las Jornadas de Jóvenes, la Cátedra desarrollaba proyectos de intervención sociocomunitaria en los parajes de La Puntana y La Curvita del Municipio de Santa Victoria este, perteneciente al Departamento Rivadavia de la Provincia de Salta.

numerosos factores de discriminación y el racismo presentes en la sugerencia de docentes a los estudiantes tendientes a ocultar su identidad.

A raíz del trabajo iniciado con las comunidades de la región este de Rivadavia⁶, a fines del año 2007 se concreta una reunión entre los caciques de la comunidad *wichí* y padres de jóvenes egresados del Colegio Polimodal de La Puntana para solicitar al Colectivo Rescoldo y a la Sra. Decana de la Facultad de Humanidades el apoyo para que cuatro jóvenes de la comunidad pudieran estudiar en la Facultad de Humanidades de la UNSa. Desde el Colectivo Rescoldo y con el apoyo solidario de familiares y amigos de la Red PA.C.AR.IN.A fue posible la llegada de los 4 jóvenes *wichí* a la Universidad. A partir de enero de 2008, ya en Salta se dispusieron a estudiar en la Facultad de Humanidades. Una vez en Salta los cuatro estudiantes optaron por las Carreras de Profesorado en Ciencias de la Educación y Filosofía. A partir del ingreso a la universidad, la Cátedra de Investigación Educativa comenzó a desarrollar actividades que pivotean en los siguientes ejes:

- a- Tutorías didáctico/pedagógicas para el acompañamiento en el CILEU (Curso de Ingreso a los Estudios Universitarios) y las materias del primer año de la carrera de Ciencias de la Educación y Filosofía.
- b- Acompañamiento para la inserción institucional. Presentación de autoridades y profesores.
- c- Difusión de la cultura *wichí* en la Facultad, la Universidad y el medio en general.
- d- Participación de los jóvenes *wichí* en eventos científicos, académicos y culturales en el país y en el extranjero.
- e- Se creó el proyecto de Tutorías para estudiantes de pueblos originarios, que fue presentado ante el Consejo Superior a partir de la experiencia de la Facultad de Humanidades y de las sedes de Tartagal y Orán.

En ese momento no existía una política institucional hacia los estudiantes indígenas. El CILEU (Curso de Ingreso a los Estudios Universitarios) había diseñado una propuesta que resultaba dificultosa hasta para los jóvenes urbanos ya que la bibliografía resultaba de difícil comprensión.

⁶ Proyecto de Investigación Acción Participativa en las Comunidades indígenas de La Puntana y La Curvita 2007-2008. Res FH N° 886/08.

Los jóvenes que llegaban a la UNSa tenían dificultades para realizar el tránsito entre la Educación Media y la Universidad. Este obstáculo planteado por numerosos estudios (Filmus y Miranda, 1987; Sidicaro y Fanfani, 1998; Zaffaroni y Paredes, 2001; Duschatzky, 1999 y Tiramonti, 2004) señalan la ausencia de articulación entre diferentes niveles del sistema y esta experiencia lo evidenciaba notablemente.

Los motivos del abandono de los estudios centrados fundamentalmente en la falta de comprensión lectora, dificultades en la expresión oral y escrita, desconocimiento de técnicas de estudio, son similares a las que presentan los jóvenes migrantes del interior de Salta, parajes, pueblos y pequeñas ciudades, provincias vecinas y países limítrofes. Al respecto señala Jorge Huergo (2011) “(...) *la universidad sigue actuando con esquemas medievales donde lo importante es solo la excelencia de unos pocos. Detrás de la “suficiencia académica (...)”, se esconde el cercenamiento en el acceso de los más pobres a la misma, y propone “(...) democratizar la universidad no es solamente facilitar el acceso de todos sino su permanencia y egreso, para lo cual debemos contar con docentes comprometidos con una sociedad otra (...)”*”.

Sin duda el dogma academicista que aún prima en muchos profesores pone el acento en cuestiones formales para excluir y desgranar cohortes en lugar de realizar propuestas orientadas a una verdadera reparación histórica que posibilite “alojar” a jóvenes con características diferentes (tanto indígenas como mestizos) que transformen la cultura institucional mediante la incorporación de prácticas interculturales⁸.

Los jóvenes indígenas en la Facultad de Humanidades

La Universidad Nacional de Salta nace como un proyecto de integración del contexto cultural de la Región de Los Andes Centrales (Norte de Chile, Perú, Bolivia, Paraguay y el NOA-Argentina). Es una universidad pública creada hace poco más de 30 años por una fuerte demanda social de los estudiantes secundarios y universitarios en los inicios de la década del setenta. Por aquel entonces y hasta antes de la intervención política de la Provincia de Salta, en el año 1975 y el posterior Proceso Militar, puede observarse una masiva presencia de estudiantes procedentes de Perú,

7 Conferencia del Magíster Jorge Huergo del día 19 de abril de 2011 en la UNSa como parte del Ciclo de Seminarios de Formación Docente del PROHUM, Facultad de Humanidades.

8 Adriana Zaffaroni y su equipo de trabajo elaboraron un informe que da cuenta del recorrido de los jóvenes *wichí* en su primer año en la universidad, el mismo fue presentado en la Secretaría Académica de la UNSa en marzo del año 2009 y se denomina: “*Problemáticas de los jóvenes Wichí para insertarse en la cultura académica de la Universidad Nacional de Salta*”.

Chile y Bolivia, que recrean un profundo intercambio que fortalece el rescate de las pautas culturales de la América Profunda. Las posteriores experiencias neoliberales, pero fundamentalmente el genocidio y la desaparición forzada de personas produce el vaciamiento de esta experiencia/modelo de universidad latinoamericanista.

Hoy, a pesar de los modelos excluyentes en vigencia, que fundamentalmente afectan a los sectores populares, se observa una incipiente pero creciente presencia de estudiantes que provienen del interior de la provincia y, entre ellos, aquellos que proceden de comunidades indígenas, que comienzan a hacerse visibles primordialmente favorecidos por los procesos de revalorización étnica que llevan adelante los movimientos sociales indígenas.

La presencia de estudiantes indígenas -que se asumen como tales- en la institución, da lugar, a partir del año 2008, a reflexiones acerca de los conceptos y prácticas interculturales en la Educación Superior que comienzan a adquirir centralidad para algunos docentes e investigadores. De este modo, llegan a la Secretaría académica, al Consejo Superior y Consejos Directivos proyectos con propuestas de Interculturalidad en Educación Superior.

Por otra parte, la educación argentina aparece desde siempre, teñida de un fuerte etnocentrismo -al igual que la de otros países de la región- cuyo objetivo fundamental fue y es la homogeneización de la población a través de un fuerte proceso de argentinización en todos los niveles del sistema educativo, tal como fue señalado por Rita Segato (2009), Claudia Briones (2008) y Gabriela Novaro (2004). El pilar conceptual, según las autoras, estuvo dado por la formación de la conciencia nacional y el emerger del llamado “ser nacional”.

Durante la Colonia el proyecto educativo del Imperio español plantea un modelo de dominio cultural de espíritu eurocéntrico que avasalló y aniquiló las culturas amerindias. Este avasallamiento continuó en la república con la diferencia de que fueron los criollos y mestizos quienes lo encabezaban volcándose hacia formas de pensamiento europeos, como es el caso de la propuesta de Simón Rodríguez.

Pero hay algo que distingue la propuesta educativa mestiza en América y esto consiste en el desconocimiento de su realidad pluricultural, y que violenta a las culturas con su cruzada castellanizadora⁹. La invasión de América pensada en 1492,

⁹ Las lenguas indígenas fueron ignoradas y se instauraron campañas alfabetizadoras de niños *Aymaras*, *Quechuas*, *Guaraníes* y *Chiquitanos*, en lengua castellana durante el MNR (Bolivia) o la Ley Lainez en Argentina que prohibía hablar sus lenguas originarias en las escuelas.

denominada en el siglo XX como “encuentro de dos mundos”, oculta el genocidio de los nativos que fueron llamados “protohumanos, inferiores, bestias, infieles, paganos, idólatras, bárbaros, brutos, imperfectos, necios” y a quienes había que humanizar antes que cristianizar (Sepúlveda, 1941).

Por lo cual la tarea de los conquistadores pivotó en cristianizar, civilizar y modernizar sobre el modelo y a semejanza del mundo occidental. En los siglos XVI, XVII y XVIII era imperativo que los indios se convirtieran en creyentes cristianos mediante el bautismo. Dentro de este proceso, hacia fines del siglo XIX y principios del XX se les permitió acceder a las escuelas para convertirse en “personas civilizadas”, “buenos soldados” y “mano de obra barata”.

La necesidad de asimilar a los pueblos indígenas mediante un sistema escolar de carácter nacional intentaba borrar las diferencias culturales e instaurar una historia oficial donde los “indios” ya no existían y sólo eran una hoja en el manual escolar. El exterminio físico y cultural encuentra justificativo durante la República por la necesidad de los sectores dominantes de apropiarse de las tierras para extender la frontera agrícola.

La incorporación a la Carta Magna de los derechos, recomendaciones y prescripciones del Convenio 169 de la OIT donde se señala que los indígenas tienen derecho a establecer su propia educación mediante propuestas realizadas por los dirigentes de sus comunidades y el accionar de los movimientos sociales, obligan al Estado argentino a modificar discursos y tomar medidas en sus políticas que en el fondo no modifican sustancialmente la situación de los pueblos indígenas. Se favorecen medidas integracionistas que siguen apuntando a la asimilación cultural y a la negación del otro. En este marco se inscriben las distintas experiencias que se han desarrollado, denominadas Educación Intercultural Bilingüe. Sin embargo, los indígenas, lejos de ser consultados y requeridos, fueron reemplazados por grupos de técnicos nucleados en los Ministerios que determinaron qué era EIB, elaborando proyectos educativos institucionales, planes y programas de estudio, procedimientos metodológicos y materiales elaborados desde esa óptica, sin embargo, la educación en las aulas no varió sustancialmente.

Si repasamos los conceptos involucrados en estas experiencias y prácticas podemos afirmar que Interculturalidad se opone a colonialismo cultural, económico y social, ya que este último persigue la supresión de una cultura o su asimilación por otra, en general, dominante.

Pensar la posibilidad de transformar una institución tradicionalmente elitista en un espacio que acepte el respeto por la diferencia y la inclusión de todos más allá de las características que cada uno porta, implica un desafío que deben encarnar los docentes y directivos de la Educación Superior.

La interculturalidad implica para el Colectivo Rescoldo una superación de las expresiones etnocentristas. El concepto exige el reconocimiento de entidades culturales distintas unas de otras y la promoción de los derechos de los pueblos y sus culturas. Es la acción y la comunicación entre individuos, grupos e instituciones pertenecientes a culturas diferentes o procedentes de culturas diferentes. En este sentido, podemos decir que es una filosofía de acción social para defender a la comunidad humana de la dominación y del racismo, es una filosofía de la coexistencia en un contexto pluralista. Es un medio para comprender la naturaleza pluralista de nuestra sociedad y de nuestro mundo que muestra la diversidad de saberes, de conocimientos y de caminos alternativos para llegar a ellos. Asimismo, se presenta como un medio para comprender la naturaleza de las crisis contemporáneas en el plano social, económico, político y ecológico, una forma de comprender la complejidad de las relaciones entre las diferentes culturas.

La formación de dinamizadores socioculturales

El Colectivo Rescoldo inició la Capacitación de Dinamizadores Socioculturales para Jóvenes Indígenas a partir del mes de junio de 2008 en las Comunidades *Wichí* de La Puntana y La Curvita, participaron caciques, auxiliares bilingües, tutores del INAI (Instituto Nacional de Asuntos Indígenas), también participaron maestros de las escuelas primarias de la zona. Durante su desarrollo se plantearon debates y confrontaciones acerca del deber ser de una educación indígena. La capacitación se apoyó con un Manual denominado “*Los pájaros del silencio. Memoria y protagonismo de los pueblos originarios*” (Zaffaroni y Choque, 2009). A través de los sucesivos encuentros se logró deconstruir historias que mencionaban el origen de la comunidad con la llegada de los pastores evangélicos, el disciplinamiento religioso al que estaban sometidos y la poca autonomía con que contaban ya que muchos caciques también eran pastores, y concentraban entonces el poder político y religioso. Otro de los temas centrales fue la manipulación política que se expresaba a través de prácticas clientelares que articulaban los caciques con los referentes políticos criollos. A partir de esta desnaturalización, comenzó a plantearse en la práctica política el por qué en una zona donde más del 90% de la población es indígena, no tienen representantes en el poder político.

Los módulos de esta capacitación como dinamizadores socioculturales fueron: La verdad oculta de nuestra historia; La civilización de la barbarie y el genocidio indígena; La reparación histórica pendiente; Movimientos sociales y protagonismo actual de los pueblos originarios; Derechos de los indios; Trabajando juntos por la dignidad; Algunas herramientas para la organización; Legislaciones vigentes vinculadas a pueblos indígenas; Instituciones gubernamentales vinculadas a la problemática de los pueblos originarios; Antecedentes de denuncias ante la Comisión Interamericana de los DDHH; Formularios e instrucciones para formular demanda ante la CIDH.

La capacitación permitió el fortalecimiento de la identidad de los jóvenes *wichí* al llegar a la ciudad y sentirse y verse diferentes respecto de los otros, por ellos llamados “los blancos” (Zaffaroni, 2009), allí comenzaron a manifestarse diferentes pero orgullosos de sus particularidades culturales. Esta situación nos llevó a plantear la visibilidad de ellos en la UNSa a través de foros, charlas y talleres que también se hicieron fuera de la institución¹⁰.

Los aportes de la capacitación se manifestaron en las V y VI Jornadas donde los estudiantes *wichí* coordinaron talleres junto a jóvenes quechuas. Las V Jornadas se desarrollaron en la ciudad de Cuzco, Perú bajo el Lema “*Somos Latinoamérica, un espacio joven de culturas milenarias*” en el año 2008 y las VI realizadas en la ciudad de Salta en el año 2009 bajo el Lema “*Jornadas Plurinacionales y Pluriculturales de la Juventud Andino-Amazónica*”. Durante las V, VI y VII Jornadas los jóvenes *wichí* de la UNSa, *mocoví* de la Universidad Nacional del Litoral (Argentina), quechuas del Instituto KHIPU (Cuzco-Perú) y aymaras y *chiquitanos* de Bolivia actuaron como panelistas y presentaron comunicaciones donde problematizaron la cuestión de la Educación y realizaron todo un recorrido sobre lo necesario y lo deseable para sus comunidades. También dieron cuenta, a través de sus relatos, de las violencias simbólicas de la Iglesia y la Escuela como verdaderos aparatos ideológicos que les imponen “otras formas de ver y de ser” ajenas a su cultura.

¿Son posibles las prácticas interculturales?


Al menos en el espacio del Colectivo Rescoldo existe la decisión y el compromiso de sus miembros de profundizar una experiencia nueva de intercambio cultural y convivencia.

¹⁰ Mesa de trabajo sobre Pueblos Originarios (2008), Foro de Jóvenes Dinamizadores Socioculturales (2008, 2009), Foro en la Semana de los Pueblos Indígenas de Salta (2008, 2009 y 2010), Talleres de Identidad y Memoria (2008, 2009 y 2010).

Veamos qué ocurrió en la Universidad. Los profesores sin preparación para recibir a estos jóvenes diferentes, que hablaban otra lengua, les exigían lo mismo que a los blancos hispanoparlantes. Ninguno cambió los textos ni los contenidos de las materias. La frase más frecuente era “...Les cuesta mucho...”, “...son muy lentos...”. Por otra parte los jóvenes indígenas comenzaron a ver la inutilidad de lo que les enseñaban, y también a verse en los libros como los salvajes americanos o “como que indios no hay más”.

¿Quiénes eran ellos que se habían animado a salir de sus comunidades? ¿Qué venían a buscar? Sin duda querían conocer la cultura “del blanco” para poder manejarse de otro modo en sus relaciones sociales y políticas con los criollos con quienes conviven en un mismo espacio territorial en los Departamentos de Rivadavia y San Martín (Zaffaroni, 2009). Estas preguntas fueron ampliamente respondidas en nuestra tarea de Coinvestigación en las comunidades *wichí* que realizaron miembros del Colectivo Rescoldo -a través de prácticas de voluntariado- en innumerables horas de tutoría en el ingreso a la universidad: sus primeras materias, el uso del diccionario, la búsqueda de sentidos a palabras nunca antes escuchadas. Las tutorías dieron sus frutos, los jóvenes aprobaron materias y siguen en la Facultad de Humanidades “aprendiendo la cultura blanca”. De las profundas reflexiones que logramos realizar con ellos surgió con fuerza la necesidad de ayudar a la comunidad, de volver a ella al finalizar sus estudios y volcar en ella lo que habían aprendido. Transitar por la universidad no es lo mismo -para estos jóvenes- que transitar por la escuela. Los niveles primario y secundario del sistema educativo están insertos en su comunidad y no los enfrenta al mundo de los “blancos” como sí lo hace la Educación Superior. En este sentido la posibilidad de visibilizar su cultura ante otros jóvenes se constituyó en una de las prácticas más valoradas por ellos ya que evidenciaba que el objetivo no era asimilarlos.

El recorrido realizado hasta hoy, da cuenta no sólo del aporte para visibilizar a los jóvenes indígenas en la Universidad Nacional de Salta, sino también para invitarnos a repensar y re-pensarse. Las prácticas interculturales que se desarrollaron en el ámbito universitario habilitaron numerosas reflexiones entre ellas la necesidad de revisar la historia que se ofrecía en los claustros como verdadera, la preexistencia de las comunidades indígenas y su derecho a las tierras, la necesidad de pensar en “otra forma de conocer”, es decir, en una epistemología otra, que permita fundamentalmente recuperar saberes ancestrales que sin duda ayudarán a pensar “otra forma de estar juntos”. Pensar este recorrido hace posible la incorporación de otras voces y conocimiento en claustros universitarios, tales como los de amautas, loncos, chamanes, chatiris y caciques/referentes de las comunidades.

Actualmente el Colectivo Rescoldo impulsa las actividades del Centro de Investigación de Lenguas, Educación y Culturas Indígenas que implementa un Curso de Formación de Tutores para estudiantes indígenas en el ámbito educativo denominado “*Dinamizando prácticas interculturales*”¹¹, en la cual participan tanto docentes como intelectuales, investigadores y referentes de comunidades indígenas, este tiene por objetivo brindar herramientas para la creación de espacios interculturales en el ámbito educativo. 

Bibliografía

ALVARADO, Jesús. 2002. *Políticas Públicas e Interculturalidad*. Lima: Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

BRIONES, Claudia. 2008. “La Nación argentina de cien en cien: de criollos a blancos y de blancos a mestizos”. *Nación y diversidad. Territorios, identidades y federalismo*. Buenos Aires: EDHASA.

BRIONES, Claudia y GOLLUSCIO, Lucía. 1994. “Discurso y metadiscurso como procesos de producción cultural”. *Actas de las II Jornadas de Lingüística Aborigen*. Buenos Aires: Dto. de impresiones del ciclo básico común. 499-517.

BULIUBASICH, Catalina. 2009. “Derechos indígenas: La agenda urgente”. *InfoUNSa N° 2*.

COHEN, Néstor y MERA, Carolina. 2005. *Relaciones interculturales: experiencias y representación social de los migrantes*. Buenos Aires: Editorial Antropofagia.

DUSCHATZKY, Silvia. 1999. *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Buenos Aires: Paidós.

FILMUS, Daniel y MIRANDA, Ana. 1987.

GINÉS DE SEPÚLVEDA, Juan. 1550. *Tratado sobre las justas causas de la guerra contra los indios*. México: Fondo de Cultura Económica. 1941.

NUN, José y GRIMSON, Alejandro. 2008. *Nación y Diversidad. Territorios, identidades y federalismo*. Avellaneda: Edhasa.

HIRSCH, Silvia y SERRUDO, Adriana. 2010. *Educación intercultural bilingüe en Argentina. Identidades, lenguas y protagonistas*. Buenos Aires: Noveduc.

ILVENTO, María. 2008. *UNSa Ver*. Salta: EUNSa.

LEPE, Luz y GRANDA, Osvaldo. 2006. *Comunicación desde la periferia: tradiciones orales frente a la globalización*. Monterrey, México: Anthropos.

11 El curso cuenta con la aprobación del Consejo Directivo de la Facultad de Humanidades N° 043-11 y cuenta con el aval del Ministerio de Educación de la Provincia de Salta.

- OLIVE, León. 1999. *Multiculturalismo y Pluralismo*. México: Paidós.
- MARGULIS, Mario y URRESTI, Marcelo et al. 1998. *La segregación negada. Cultura y discriminación social*. Buenos Aires. As: Biblos.
- MEDINA, Javier. 2000. *Diálogo de sordos*. La Paz: CEBIAE.
- NOVARO, Gabriela. 2004. "Pueblos indígenas y escuela. Avances y obstáculos para el desarrollo para un enfoque intercultural". *Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Sistematización de experiencias*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 481-505.
- PALERMO, Zulma. 2005. *Desde la otra orilla. Pensamiento crítico y políticas culturales en América Latina*. Córdoba: Alción.
- RUBINELLI, María Luisa. 2009. *¿Los otros como nosotros? Interculturalidad y Ciudadanía en la Escuela. Reflexiones desde América Latina*. San Salvador: EUNJu.
- SEGATO, Rita. 2007. "La Nación y sus otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de la identidad". *Políticas de la Identidad*, AAVV. Buenos Aires: Prometeo libros. 131-150.
- 1999. "Identidades políticas y alteridades históricas: una crítica a las certezas del pluralismo global". *Revista Maguare*. Santa Fe de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- SIDICARO, Ricardo y TENTI FANFANI, Emilio. 1998. *La Argentina de los jóvenes*. Buenos Aires: UNICEF, Losada.
- TAPIA, Luis. 2002. *La condición multisocietal*. La Paz: CIDES.
- TIRAMONTI, Guillermina. 2004. *Trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires: Manantial.
- WALSH, Catherine. 2002. "La (re) articulación de subjetividades políticas y diferencia colonial en Ecuador: reflexiones sobre el capitalismo y las geopolíticas del conocimiento". *Indisciplinar las Ciencias Sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. C Schiwy and Casto Gómez (Ed.) Quito: Abya Yala.
- ZAFFARONI, Adriana. 2009. A Proposal for Popular Education in Indigenous Communities (Wichi) in La Puntana Town, Rivadavia Department, Province of Salta, Argentina. Visitado el 10 de mayo 2011.
- ZAFFARONI, Adriana y PAREDES, Nora. 2001. *Educación y empleo en el marco de la globalización. Uno trabaja para los cursos, y hace cursos para trabajar*. Primera Mención Premio de la Academia Nacional de Educación.
- ZAFFARONI, Adriana y CHOQUE, Gerardo. 2009. *Pájaros del silencio. Memoria y Protagonismo de los Pueblos Originarios*. Salta: Ed. Milor.
- ZAFFARONI, Adriana, et al. 2010. "La investigación sobre el sujeto joven en Salta. Aportes para una la producción de un conocimiento situado acerca de las particularidades del ser joven en salta". *Teoría y Metodología en la Investigación Educativa*. San Salvador: EDUNJu.
- 2007. *3ª Jornadas de Jóvenes Protagonistas Jóvenes viviendo en las fronteras y fronteras en la vida de los jóvenes y I Simposio Latinoamericano de expertos en el área Jóvenes/Juventud*. Salta: Editorial Milor.

.....2006. *2ª Jornadas de Jóvenes: Ámbitos del protagonismo juvenil. El trabajo, la comunidad, el arte, la escuela como ámbitos de protagonismo juvenil Salta 2005*. Salta: E.U.N.Sa.

..... 2005. *Jóvenes Protagonistas. Salta 2004. Aportes de la Investigación socioeducativa al conocimiento de la problemática juvenil en la sociedad contemporánea*. Salta: Ed. Milor.

Fecha de recepción del artículo:

13 de mayo de 2011

Fecha en que fue remitido el artículo para ser evaluado:

10 de junio de 2011

Fecha de aceptación del artículo:

3 de julio de 2011

Correo electrónico:

amizaffaroni@yahoo.com.ar

alvaroguaymas@yahoo.com.ar

Dirección postal del autor:

Av. Bolivia N° 5150. Ciudad de Salta. CP. 4400. Argentina.