www.flacsoandes.edu.ec

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

IESALC
Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe

Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina

Normas, Políticas y Prácticas

Daniel Mato
Coordinador

Segunda edición ampliada

Caracas
2012

Servicio de Información y Documentación. IESALC-UNESCO. Catalogación en fuente.

Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas / coordinado por Daniel Mato. Segunda edición ampliada. Caracas: IESALC-UNESCO, 2012

1. Argentina. 2. Bolivia. 3. Brasil. 4. Chile. 5. Colombia. 6. Ecuador. 7. Guatemala. 8. México. 9. Nicaragua. 10. Perú

I. Mato, Daniel, Coord.

© IESALC-UNESCO, 2012

Los resultados, interpretaciones y conclusiones que se expresan en esta publicación corresponden a los autores y no reflejan los puntos de vista oficiales del IESALC-UNESCO. Los términos empleados, así como la presentación de datos, no implican ninguna toma de decisión del Secretariado de la Organización sobre el estatus jurídico de tal o cual país, territorio, ciudad o región, sobre sus autoridades, ni tampoco en lo referente a la delimitación de las fronteras nacionales.

Este libro está disponible en el sitio del IESALC-UNESCO: www.iesalc.unesco.org.ve, de donde puede ser descargado de manera gratuita en versión idéntica a la impresa.

Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe
Javier Botero, Presidente del Consejo de Administración
Pedro Henríquez Guajardo, Director

Dirección: Edificio Asovincar
Av. Los Chorros c/c Calle Acueducto, Altos de Sebucán
Apartado Postal 68.394
Caracas 1062-A, Venezuela
Teléfono: 58 212 2861020
Fax: 58 212 2860326
Correo electrónico: iesalc@unesco.org.ve
Sitio web: http://www.iesalc.unesco.org.ve
Apoyo Técnico: Minerva D'Elía
Diseño de carátula: Anhelo M. Rodríguez Paredes
Diagramación: Antonio Leiva L., Santiago, Chile

ISBN: 978-980-7175-15-9
Depósito Legal: lf020420123784564
Impreso en Lima, Perú

Nota a la segunda edición ampliada:
Esta segunda edición incluye dos nuevos capítulos, uno sobre Chile y otro sobre Colombia.

Índice

Prólogo - Pedro Henríquez Guajardo, Director Unesco-Iesalc 7

Presentación - Daniel Mato, Coordinador del Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina 11

Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Constituciones, Leyes, Políticas Públicas y Prácticas Institucionales 17
Daniel Mato

Políticas de Educación Superior y Pueblos Originarios y Afrodescendientes en Argentina 103
Mirta Fabiana Millán

Políticas de Educación para Pueblos Indígenas, Originarios, Campesinos y Afrodescendientes en Bolivia 139
María Eugenia Choque Quispe

As Políticas Públicas de Educação Superior para Indígenas e Afrodescendentes no Brasil: Perspectivas e Desafios 177
Maria das Dores de Oliveira-Pankararu

Educación Superior, Interculturalidad y Legislación en Chile: Relaciones Pospuestas 211
Maribel Mora Curriao

Políticas y Experiencias de Educación Superior para Indígenas y Afrodescendientes en Colombia 245
Milena Margoth Mazabel Cuasquer

Decisiones, Omisiones y Contradicciones. Interculturalidad y Políticas Públicas en Educación Superior en Ecuador 283
Luis Fernando Cuji

Políticas de Educación Superior y Pueblos Indígenas (Maya, Garífuna y Xinca) en Guatemala 317
Juan Chojoj Mux

Políticas Públicas de las Instituciones y Programas Interculturales de Educación Superior en México 347
Mindahi Crescencio Bastida Muñoz

Políticas Interculturales en Institutos de Educación Superior en Nicaragua 379
Sandra Davis y Marcos Williamson

Educación Superior en el Perú: Los Pueblos Indígenas y Afrodescendientes y las Políticas Públicas e Institucionales..... 397
Gavina Córdova Cusihuamán

Sobre las/os Autoras/es..... 433

Políticas de Educación Superior y Pueblos Originarios y Afrosdescendientes en Argentina

Mirta Fabiana Millán (*)

«Desde el hilado de lana a las urdimbres multicolores»

En las últimas décadas, el contexto histórico latinoamericano ha manifestado una compleja, profunda e inquietante trama de transformaciones en lo sociocultural a partir de los nuevos escenarios políticos. Es por ello que Argentina expresa, en este último período, fricciones que ponen en tensión y disputa a los pueblos originarios y los afrodescendientes dentro del sistema de educación estatal.

Por pertenecer al pueblo originario Mapuche no puedo dejar de realizar la metáfora de los tejidos en telar en relación a la Educación Superior e intercultural. El proceso que vemos en la construcción y transformación de las urdimbres multicolores da lugar a un nuevo textil, pero antes se observan en ellas las tensiones.

Hay diversos factores que han contribuido a una mayor visibilidad de la población indígena y afro en este proceso democrático de Argentina. Podemos mencionar, por ejemplo, el revisionismo histórico, los medios de comunicación, organizaciones sociales, redes sociales de Internet y la presencia política de los propios actores ejerciendo sus derechos.

En relación a las poblaciones originarias, están llevando a cabo un proceso de afianzamiento de la identidad y de visibilización en las últimas décadas. Esto se manifiesta, por ejemplo, en las normativas vigentes de algunas provincias, que expresan un

(*) Profesora Superior en Artes Visuales. Cursó la Maestría en Estudios Étnicos en FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales) Quito-Ecuador. Cursa actualmente el posgrado en Lenguajes Artísticos en la UNLA (Universidad Nacional de La Plata) y la Universidad Pedagógica Provincial. Pertenece al pueblo Mapuche de Argentina; mirtafmillan@yahoo.com.ar

(-) Millán, Mirta Fabiana (2011) Políticas de Educación Superior y Pueblos Originarios y Afrodescendientes en Argentina. En Daniel Mato (Coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas.* Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO), págs.: 103-138.

marco jurídico orientado a la educación intercultural. Especialmente en la reforma de la Constitución Nacional de 1994 se reconoce la preexistencia indígena en Argentina. Pero si bien existen estas normativas, no se han garantizado aún plenamente los derechos de los pueblos originarios.

En relación a los afrodescendientes, el proceso histórico se puede visualizar en tres grandes momentos históricos en Argentina:

1) Cuando llegan al país como esclavos con la colonización española. Los criollos afianzan las redes esclavistas y los afros pasan a ser objetos de las clases dominantes, despojándolos de su humanidad.

2) Fue la generación de los hijos de esclavos que nacieron con la libertad de vientres (1813). Pero el Estado Nacional decreta la abolición de la esclavitud recién en 1853. Las políticas del Estado Nacional han sido de un silenciamiento profundo hacia la población afro. En la actualidad existen descendientes de la quinta generación de hijos de esclavos.

3) El más reciente es la llegada de inmigrantes afro a la Argentina hace unas décadas. En los últimos años hay una reveladora corriente migratoria afro que proviene de países como República Dominicana, Senegal, Brasil, Cabo Verde, Uruguay y Perú. Muchos de ellos residen en Buenos Aires, en búsqueda de un cierto bienestar económico.

En la actualidad, los afroargentinos se han conformando en instituciones que reivindican sus derechos, haciéndose cada día más visibles.

Este proceso histórico-cultural en Argentina comienza a ser problematizado e interpelado, ya que por muchos años se miró a Europa como modelo, lo que ha provocado una crisis en el «ser argentino» y en el paradigma eurocéntrico.

Desde el Gobierno de Néstor Kirchner, a partir del período 2003-2007, y luego con la asunción de su esposa, la actual Presidenta, Cristina Fernández de Kirchner, desde el 2007 al 2011, ha ido definiendo una política de construcción latinoamericana. El Estado comienza a fortalecerse después de haber superado los obstáculos de las políticas devastadoras del neoliberalismo.

Se ha propiciado un espacio con mayor visibilidad en relación a los sujetos de derechos y a demandar una mayor participación pública y ciudadana de parte de los distintos actores sociales. En este sentido, los diferentes niveles de educación se han visto modificados por la nueva política estatal, particularmente en el ámbito de la Educación Superior.

La formación terciaria o universitaria es un derecho legítimo de la población en general. Por lo tanto, los/las alumnos/as originarios/as y afros demandan mayores recursos económicos en este nivel de formación. Ven en el ámbito de la Educación Superior la posibilidad de ascenso social y de transformación del imaginario social eurocéntrico.

Los retos de América Latina nos invitan, metafóricamente, no solo a realizar el hilado de lana, sino a pensar en construir y sostener las urdimbres multicolores que se pueden realizar desde el desarrollo de la Educación Superior intercultural.

Este trabajo apunta a indagar brevemente, en primer término, sobre el paradigma del sistema de educación en Argentina a través de la historia, sus consecuencias en las políticas públicas y ciudadanas, las normativas vigentes, para luego abordar la educación intercultural en el nivel superior, sus implicancias, alcances en nuestros días y sus aspectos propositivos en la actualidad.

Los pueblos originarios y los afrodescendientes en Argentina

Este país está compuesto por 23 provincias, más la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, capital federal del país. Cuenta con un territorio de 2.780.400 kilómetros cuadrados y una población que asciende a 40.117.096 habitantes, según los datos definitivos del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas(1). Datos publicados por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC).

El censo se realizó el 27 de octubre de 2010. También en este censo se incorporaron las encuestas sobre pueblos originarios y afrosdecendientes, pero los resultados definitivos no se conocen todavía, recién serán publicados en el mes de diciembre de 2011.

Los afroargentinos

La fundación del Estado Nacional Argentino no contempló la existencia de la población afro, que vivía en condición de esclavitud. Si bien en 1813 establece la libertad de vientre, recién en 1853 se decreta la abolición de la esclavitud. El silenciamiento y la invisibilización hacia esta población fue la política de Estado. Sin embargo, en nuestros días se pueden observar manifestaciones culturales, como ejemplo de esto es el candombe como expresión sociocultural:

> Nuestros antepasados continuaron sus distintas organizaciones sociales (entre ellas, las naciones), gracias a las cuales conservamos las prácticas culturales que nos identifican como afrodescendientes argentinos de tronco colonial. Entre ellas está el candombe argentino (en su versión porteña), diferente y anterior a la versión montevideana. Fue en ese marco social adverso cuando replegamos la práctica del candombe de la escena pública, cultivándolo solo en el ámbito familiar y siendo los mayores los responsables de transmitirlo a las generaciones más jóvenes, con promesa de continuidad. Queremos anunciar que el candombe argentino vive en nosotros y con él nuestros ancestros; que late en nuestra piel sangrada de injusticia, en nuestros pies –los mismos que los han hecho marchar a las guerras de la infamia–, en nuestras miradas plenas de alegría y forzado destierro, en nuestros tambores y cuerpos, en nuestros espíritus... Vive para la eternidad (Norberto P. Cirio,

(1) Para mayor información al respecto sugiero buscar en la siguiente dirección de la web: http://www.censo2010.indec.gov.ar/ [Fecha de consulta: 18/07/2011].

> 2/06/2010, publicación del artículo en Internet «Candombe argentino: crónica de una resistencia anunciada»)[2].

Los siguientes datos nos aportan una ubicación geográfica de los afrosdescendientes en la ciudad de Buenos Aires y de la política estatal que se llevó a cabo a lo largo de la historia:

Hasta fines del siglo XIX, los negros vivieron principalmente en el sur de la ciudad, en los actuales barrios de Montserrat, San Telmo y San Cristóbal, de la ciudad de Buenos Aires. Las periódicas crisis económicas por las que atravesó el país operaron como una fuerza centrífuga, alejándolos del centro. Así, a comienzos del siglo XX, muchos comenzaron a mudarse al barrio de Flores, y promediando el siglo, la mayoría fijó residencia en diversos partidos de la Provincia de Buenos Aires lindantes con la ciudad por el oeste (Ituzaingó, La Matanza, Merlo, etc.) y el sur (Lanús, Valentín Alsina, Lomas de Zamora, etc.). El último censo que da cuenta de ellos es el de 1887. Sin embargo, una reciente iniciativa para obtener guarismos aproximados fue la Prueba Piloto de Afrodescendientes. Fue efectuada del 6 al 13 de abril de 2005 en los barrios de Montserrat (Buenos Aires) y Santa Rosa de Lima (Santa Fe) por la Universidad Nacional Tres de Febrero, con el apoyo técnico del INDEC, el asesoramiento de organizaciones de africanos y afrodescendientes de Argentina y la financiación del Banco Mundial. Ella dio como resultado final que el 3% de los encuestados se consideran afrodescendientes: 4,3% en Montserrat y 3,8% en Santa Rosa de Lima (Norberto P. Cirio, afroargentino del tronco colonial, miércoles 2 de junio de 2010)[3].

El Censo 2010 para los afrodescendientes

La Fundación África Vive de la ciudad de Buenos Aires estima que puede haber dos millones de afrosdescendientes en el país.

Existe un estudio preliminar sobre la comunidad afro en la ciudad de Buenos Aires. La iniciativa de este estudio surgió de la Fundación África Vive ubicada en CABA[4]. Realizaron 196 entrevistas que permiten una aproximación al conocimiento de la magnitud de la población afro en el país. Los autores del mencionado estudio señalan:

> Fue el producto de 196 entrevistas y es el primer panorama sobre esta población en mucho tiempo. Fueron supervisadas por técnicos del área de Derechos Humanos de la Defensoría del Pueblo de la Ciudad de Buenos Aires. Después de un trabajo de dos meses se llegó a la conclusión de que el 56% de esta comunidad está integrado por hombres y que el 47% del total de los entrevistados tienen entre 31 y 45 años.

(2) Publicado por la Comisión Permanente de Estudios Afroargentinos el 2 de junio de 2010. Para mayor información buscar en la siguiente página web: http://www.misibamba.org/textos.html [Fecha de consulta: 18/07/2011].

(3) Este artículo fue extraído de la página web http://www.misibamba.org/textos.html - sección textos. [Fecha de consulta: 18/07/2011].

(4) CABA (Ciudad Autónoma de Buenos Aires).

> El 39% nació en Argentina, el 28% en África y la misma proporción en países americanos. Se destacan los uruguayos (17%) y los brasileños (2%).
>
> El 49% de los afrodescendientes argentinos está cursando o tiene completos sus estudios primarios. El 39% es casado y el promedio de hijos del 44% tiene entre uno y tres años. Además, el 24% de los entrevistados están desocupados. (Artículo extraído de la página web del diario *Clarín* de Argentina el 18/09/2011)(5).

Ante el Censo de 2010, el Consejo Nacional de Organizaciones Afros de la Argentina (CONAFRO)(6) expresó lo siguiente:

> Después de casi 120 años de invisibilización histórica y estadística, la comunidad afro contará con un nuevo registro de cuántos afrodescendientes vivimos en la Argentina [...] Las organizaciones de afrodescendientes y africanos/as nos estamos organizando nacionalmente para reclamar y garantizar la implementación de políticas públicas y acciones afirmativas que nos incluyan. El lema del Consejo Nacional es «Por el reconocimiento histórico y la inclusión de la comunidad afro». En el marco del censo de población, las organizaciones convocantes tuvieron la oportunidad de contactar a referentes y organizaciones afros del interior del país (CONAFRO. Esta información fue extraída el 4/09/2011 de página web).

El 23 de noviembre de 2010 se presentó formalmente la Asociación Civil África y su Diáspora y la Diáspora Africana de la Argentina (DIAFAR). El encuentro fue apoyado por el Consejo Consultivo de la Cancillería Argentina. Asistieron al mismo representantes de organismos nacionales e internacionales, de derechos humanos y referentes de movimientos sociales y políticos. Durante el encuentro también se presentó el informe «Perspectivas socioculturales y sociodemográficas de la población afrodescendiente en la ciudad de Buenos Aires»(7). Esta información manifiesta el proceso de transformación cultural que viene transitando la República Argentina.

Otro dato de relevancia es que la Agrupación Xango(8) y el grupo Caboverdeanos en este País realizó un encuentro de jóvenes afrodescendientes del 9 al 11 de septiembre de 2011. Este evento contó con el apoyo de la Secretaría de Políticas Socio Educativas del Ministerio de Educación de la Nación. Esto se realizó en el marco del año declarado «Año Internacional de los Afrodescendientes». Se abre de esta manera el camino pluricultural y plurinacional.

---

(5) Para mayor información buscar en la siguiente página web: http://edant.clarin.com/diario/2002/08/04/s-03802.htm [Fecha de consulta: 18/07/2011].

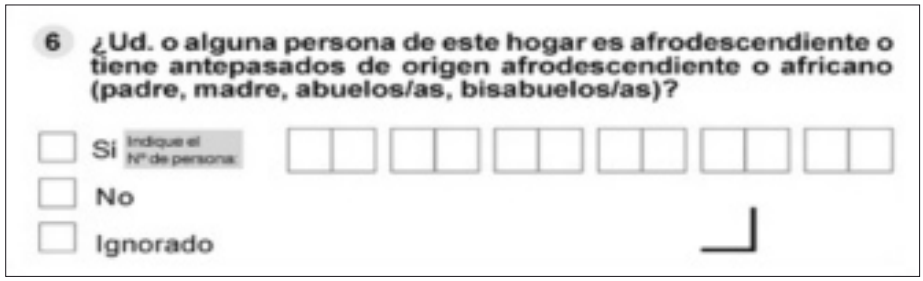
(6) Extraído de la siguiente dirección de la web: http://ccsc.mrecic.gov.ar/documentos_comisiones/46) [Fecha de consulta: 18/07/2011].

(7) El proyecto de investigación se desarrolló entre mayo y septiembre por la cátedra «La sociología y los estudios poscoloniales. Género, etnia y sujetos subalternos», de la carrera de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA, desarrollado en convenio con la Asociación África y su Diáspora. http://africaysudiaspora.files.wordpress.com/2010/11/informe_africaysudiaspora_uba.pdf [Fecha de consulta: 18/07/2011].

(8) Para mayor información se sugiere ir a la siguiente dirección web: http://fundacionses.blogspot.com/2011/05/encuentro-de-jovenes-afrodescendientes.html [Fecha de consulta: 18/07/2011].

Gráfico que contiene la pregunta realizada por el INDEC por primera vez para el Censo 2010 a la población afrodescendiente en Argentina

La pregunta referida al hogar apunta al reconocimiento o autopercepción de algunos de los miembros que lo componen.



La inclusión de esta temática en el censo de población resulta de utilidad para la elaboración de posteriores estudios o encuestas que deseen profundizarla, con vistas a la realización de políticas públicas focalizadas. (La información fue extraída de la página web[9] del INDEC el día 5/09/ 2011).

Pueblos originarios

Los pueblos originarios han sido silenciados en los diferentes procesos históricos de la Argentina. En las últimas décadas comenzaron un proceso de visibilización y consolidación democrática. Emprendieron una etapa con una mayor organización política. Esto también se debe a que las organizaciones sociales acompañan el proceso de democratización en el país, exigiendo al Estado el cumplimiento de sus derechos.

Datos tomados del Censo 2001 y los pueblos originarios

El censo que se llevó a cabo en el 2001 sobre la población indígena a nivel nacional recolectó los siguientes datos:

> De acuerdo a los resultados de la ECPI [Encuesta Complementaria Población Indígena] hay 600.329 personas que se reconocen pertenecientes y/o descendientes en primera generación de pueblos originarios.

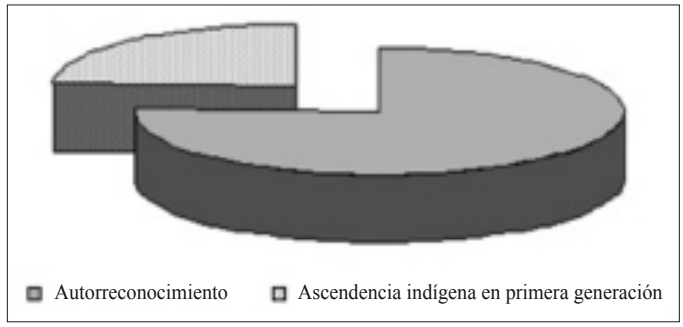
En el período 2004 y 2005 se recolectaron los siguientes datos aportados por el INDEC[10]. A continuación se presenta en un grafico la población indígena clasificada según los dos criterios utilizados para su identificación (autorreconocimiento y ascendencia indígena en primera generación).

(9) Para mayor información se sugiere ver la siguiente página web: http://www.censo2010.indec.gov.ar/index_afro.asp [Fecha de consulta: 18/07/2011].

(10) Información extraída del INDEC de la página web: http://www.indec.gov.ar/webcenso/ECPI/pueblos/ampliada_index_nacionales.asp? mode=00 [Fecha de consulta: 18/07/2011].

Gráfico 1
Población por autorreconocimiento y ascendencia indígena en primera generación

Total nacional



Hay una gran diversidad de pueblos indígenas en Argentina y están distribuidos en todas las provincias del país. Los pueblos Mapuche, Kolla, Toba y Wichí, en conjunto, agrupan cerca del 50% de la población relevada. En el siguiente cuadro se presenta la población indígena según el pueblo originario de pertenencia y/o ascendencia en primera generación.

Pueblo indígena	Nº de población
Atacama	3.044
Ava guaraní	21.807
Aymara	4.104
Chané	4.376
Charrúa	4.511
Chorote	2.613
Chulupí	553
Comechingón	10.863
Diaguita/diaguita calchaquí	31.753
Guaraní	22.059
Huarpe	14.633
Kolla	70.505
Lule	854
Mapuche	113.680
Mbyá guaraní	8.223
Mocoví	15.837
Omaguaca	1.553
Ona	696
Pampa	1.585
Pilagá	4.465
Quechua	6.739
Querandí	736
Rankulche	10.149
Sanavirón	563

Pueblo indígena	Nº de población
Tapiete	524
Tehuelche	10.590
Toba	69.452
Tonocoté	4.779
Tupí guaraní	16.365
Wichí	40.036
Otros pueblos declarados(*)	3.864
Pueblo no especificado(**)	92.876
Sin respuesta	9.371

(*) Incluye, entre otros, los casos registrados con las siguientes denominaciones: abaucán, abipón, ansilta, chaná, inca, maimará, minuán, ocloya, olongasta, pituil, pular, shagan, tape, tilcara, tilián y vilela. No se brindan datos por separado para cada denominación debido a que la escasa cantidad de casos muestrales no permite dar una estimación de cada total con la suficiente precisión.

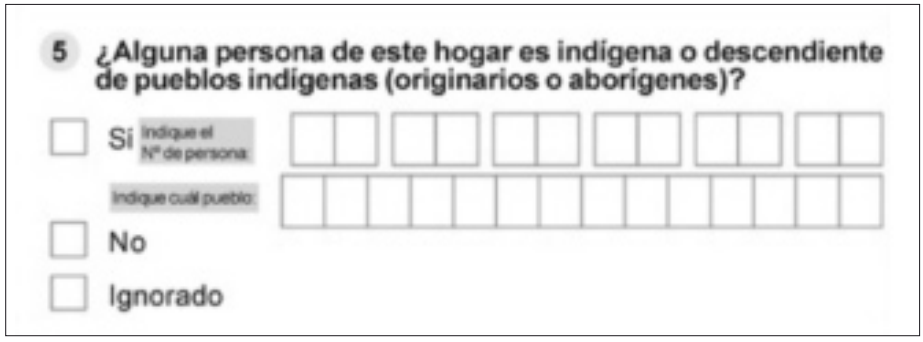
(**) Incluye los casos en que la respuesta relativa al pueblo indígena de pertenencia y/o ascendencia en primera generación fue «ignorado» u «otro pueblo indígena».

Fuente: INDEC(11). Este cuadro fue realizado por la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI) 2004-2005 y publicado por el INDEC.

Gráfico que contiene la pregunta realizada por el INDEC para el Censo 2010 a la población originaria en Argentina

Como primera instancia, el Censo 2001 permitió establecer su magnitud. En el Censo 2010 se apunta, por una parte, a la identificación de hogares que expresan su pertenencia a alguno de los pueblos originarios que habitan el territorio nacional y, por otra, al reconocimiento de alguno de esos pueblos en particular.

El INDEC en el Censo 2010(12) confeccionó la siguiente pregunta:



(11) Para mayor información buscar en: http://www.censo2010.indec.gov.ar/index_pueblos.asp. Información extraída del INDEC de la página web: http://www.indec.gov.ar/webcenso/ECPI/pueblos/ampliada_index_nacionales.asp? mode=00 [Fecha de consulta: 18/07/2011].

(12) Para mayor información buscar en la siguiente página web: http://www.censo2010.indec.gov.ar/index_pueblos.asp. Información extraída del INDEC de la página web: http://www.indec.gov.ar/webcenso/ECPI/pueblos/ampliada_index_nacionales.asp? mode=00 [Fecha de consulta: 18/07/2011].

La información fue extraída de la página web[13] del INDEC el 5/09/2011.

La Argentina no solo cumple con los convenios internacionales, sino que también comienza a reflejarse el interés de resarcir la deuda histórica de invisibilización de estas poblaciones. De este modo se afianza la democracia, con una política inclusiva.

Censo 2010 a la población originaria en Argentina

La Directora del Instituto Nacional de Estadística y Censos de la Argentina (INDEC), Ana María Edwin, señaló que los resultados definitivos del Censo 2010 estarán disponibles el 20 de diciembre de 2011. Solo entonces será posible establecer la población originaria en la Argentina.

La conformación del imaginario social en el sistema de educación en Argentina en sus inicios como Estado nación y la consecuencia en la actualidad

La consolidación del Estado Nacional Argentino a fines del siglo XIX, en el contexto de 1880, propició la fundación del sistema de educación y construyó la identidad nacional. A partir de una política pública de blanqueamiento y hegemónica, Lenton señala:

> El discurso se presentaba a sí mismo como «científico» y luchaba por hegemonizar el cuerpo de discursos sobre la población (Diana Lenton, 1998: 2).

Desde lo discursivo se justificó el genocidio cometido sobre la población originaria, y se construyó el «ser nacional». Cuando las escuelas se instalaron en los territorios de los pueblos originarios, la idea de «civilizar y educar» fue orientada de manera homogénea, bajo una perspectiva política de «blanqueamiento de la población».

Esto se dio en un contexto de política de Estado que propició la llegada de inmigrantes europeos al país, provocando el mestizaje en la Argentina.

A diferencia de otros países latinoamericanos, el mestizaje no tuvo un peso identitario en sí mismo. La política de blanqueamiento sustentó la construcción ciudadana desde un paradigma eurocéntrico, instalándose de esta manera el discurso de que «los argentinos descendemos de los barcos».

En su texto «Infancia y cultura visual», Sandra Szir señala:

> En la década del ochenta del siglo XIX se produce la fundación del sistema educativo, articulándose orgánicamente las partes de los desarrollos anteriores, y conjuntamente se configuraban los discursos modernos acerca de la infancia en la Argentina.

(13) Para mayor información se sugiere ver la siguiente página web: http://www.censo2010.indec.gov.ar/index_afro.asp. Información extraída del INDEC de la página web: http://www.indec.gov.ar/webcenso/ECPI/pueblos/ampliada_index_nacionales.asp? mode=00 [Fecha de consulta: 18/07/2011].

Y agrega:

> La Ley 1420, del año 1884, implanta la instrucción pública obligatoria para los niños entre los seis y los catorce años. Los historiadores coinciden en demostrar que educación e inmigración masiva fueron condiciones fundamentales para la concreción de la modernización del país, cuya elite dirigente perseguía la inserción de la Argentina en el mercado capitalista mundial como nación agroexportadora de materias primas [...]. A partir de la organización del sistema educativo en la década del ochenta, la niñez comenzó entonces [...] a ser objeto de una institucionalización estatal y de un proceso de disciplinamiento social (Sandra Szir, 2007: 34-35).

La instalación de escuelas en las comunidades indígenas produjo sujetos con crisis de identidad, baja autoestima, abandono y, en algunos casos, rechazo a sus propios conocimientos. Sin embargo, estos últimos períodos democráticos han dado a conocer las resistencias y luchas de los pueblos indígenas, donde interpelan al Estado Nacional. Especialmente cuando se cumplieron los quinientos años de colonización española en Argentina, en 1992, se produjo un período de mucha discusión y debate, posibilitando la visibilidad de estos pueblos.

La frase instalada y reiterada por el imaginario social de que «los argentinos descendieron de los barcos» comienza a ser disputada. Esta expresión hegemónica ignoró a la población originaria como preexistentes al Estado Nacional. Tampoco le dio cabida en su imaginario a la población afro. Esta población también «bajó de los barcos», pero en condición de esclavos, negándoseles toda su humanidad.

El sistema de educación a lo largo de la historia no ha realizado una autocrítica al respecto, ni ha revisado la formación ciudadana en cuanto a la ausencia de las culturas indígenas y afro en el país.

En una investigación genética realizada en el año 2005[14], el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)[15] estableció que el 56% de la población de Argentina tiene «sangre» indígena.

Un dato que no es menor, pero que todavía no ha tomado la dimensión que corresponde. Expresa el Dr. Daniel Corach: «Lo que queda al descubierto es que no somos tan europeos como creemos ser»[16]. La puja por la visibilidad de los pueblos originarios en Argentina desde la década de los noventa hasta la actualidad ha llevado al Estado Nacional a crear normativas y a reformular otras.

(14) Para mayor información se sugiere buscar en la siguiente página web: http://edant.clarin.com/diario/2005/01/16/sociedad/s-0341Clarín.com - Edición Domingo 16/01/2005, «Sociedad». El 56% de los argentinos tiene antepasados indígenas [Fecha de consulta: 18/09/2011].

(15) El Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) es el principal organismo dedicado a la promoción de la ciencia y la tecnología en la Argentina.

(16) Daniel Corach es Director del Servicio, Profesor en la Cátedra de Genética y Biología Molecular de la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la UBA e Investigador del CONICET.

En el caso de los afrodescendiente es mucho más reciente su organización y visibilización en el contexto nacional, ya que en el 2010 aparecen recién como instituciones organizadas.

Ley de Educación Superior. Antecedente

La primera Ley de Educación Superior universal en Argentina, obligatoria, gratuita y laica, fue la Ley Nacional Nº 1.420, sancionada en 1884 durante el mandato de Julio Argentino Roca. Por su énfasis laicista tuvo gran oposición de la Iglesia Católica.

En la actualidad, la Ley Nacional Nº 24.521 es la que rige la Educación Superior desde el año 1995. Esta ley, en su segundo artículo, establece:

> Al Estado le cabe responsabilidad indelegable en la presentación del servicio de Educación Superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que requieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas.

El nuevo contexto histórico: paradigma de la diversidad cultural

La sangrienta dictadura militar que gobernó de facto el país entre 1976 y 1983 dejó un tejido social roto, con situaciones de mucha violencia sistemática. La Educación Superior se vio afectada por este encuadre político. Hubo cesantías en la comunidad académica, una gran cantidad de estudiantes y profesores muertos y desapariciones forzosas. La llegada de la democracia en 1983 comenzó a revertir esta situación. Pasados diez años, en 1993 se implementaron políticas neoliberales, y en especial en el ámbito educativo. La población argentina resistió de manera organizada este proyecto privatizador de la educación pública.

Desde 2003 a 2011 se intenta recuperar y fortalecer las instituciones del Estado. Se ha propiciado la mirada en un paradigma focalizado en la participación ciudadana y democrática, construyendo espacios de valoración de la diversidad cultural. Pero todavía siguen vigentes fuertes creencias en el paradigma positivista[17] con una raigambre basada en la intolerancia. Es aquí, en este escenario político, donde aparecen las paradojas y contradicciones con el imaginario social del «ser argentino» o de «civilización o barbarie», palabras que fueron expresadas por el político y educador argentino Domingo Faustino Sarmiento en su libro *Facundo o civilización y barbarie en las pampas argentinas,* escrito el año 1845. En este texto, Sarmiento analiza la oposición entre civilización (la cultura blanca occidental) y barbarie (el indígena).

La obra suministró un análisis del desarrollo político, económico y social de Sudamérica. Sarmiento fue Presidente de Argentina durante seis años, en el período 1868-1874. En esta etapa se planificó el genocidio a las poblaciones originarias y afros.

(17) Me refiero al pensamiento filosófico del siglo XIX, al paradigma positivista, racionalista occidental.

Este pensamiento político recobró vida en la dictadura militar que se instaló en 1976, donde el «salvaje» a exterminar serían los denominados «subversivos» (estudiantes y profesores, entre otros).

El 2003, en pleno proceso democrático, se propició desde el Ministerio de Educación Nacional el abordaje de los conceptos de diversidad, complejidad e inclusión social como política de Estado en todos los niveles de educación.

El imaginario instalado de «los indios»

La situación de la población indígena en Argentina en nuestros días nos indica que mayoritariamente se encuentran residiendo en grandes conglomerados urbanos y no tanto en zonas rurales, debido al despojo de sus tierras. Las migraciones internas marcan una narrativa de este recorrido histórico. Pero, sin embargo, el imaginario social instalado en Argentina en la actualidad es que viven solo en zonas rurales y especialmente en la cordillera.

Hace dos décadas no se hablaba de la presencia indígena; para entender este proceso histórico, los siguientes testimonios nos dan a conocer esta realidad.

El primero de ellos es el de una docente egresada del Instituto de Formación Docente[18] Nº 22 Adolfo Alsina y de la Facultad de Ciencias Sociales de la ciudad de Olavarría, Provincia de Buenos Aires.

> En el Instituto de Formación Docente, a ver... hace mucho tiempo, en 1983, y mi formación docente en realidad culminó en el 89, después de haber hecho otros profesorados [...] nunca, nunca, o sea no se hablaba de esto, haber no había población originaria [...] ¿a quién se le ocurría? Los indios habían habitado [...] ya lejos y hace tiempo. No, no recuerdo tener compañeros con militancia ni con que se nombraran o se narraran o se dijeran o presentaran como referentes de pueblos originarios.
>
> En la facultad sí, es como en que en la facultad, en [...] bueno en realidad ahora estoy recordando una de las primeras experiencias: era una compañera ecuatoriana, estaba cursando con nosotros, ahí tuve mayor referencia, que venía de otro país, de Ecuador, donde digamos que esta cuestión es mucho más fuerte. Después sí, acá empecé a conocer algunos compañeros, empecé a conocer movimientos urbanos con mayor presencia en 1996 y 1997 (Claudia Lajud, entrevista realizada por la autora el 29/07/2011).

El segundo testimonio es de una docente egresada del Instituto de Formación Docente en la carrera de Educación Física.

> En el Instituto de Educación Física hice una carrera docente que inicié inmediatamente después de recibirme en el secundario. Empecé a estudiar en el año 1992, a

(18) El Instituto Superior de Formación Docente N° 22 cuenta con las carreras de Profesorado para 1° y 2° ciclo de la EGB, Profesorado en Educación Especial con orientación en Discapacidad Neurolocomotora, Profesorado para 3er ciclo de EGB y Profesorados para Educación Polimodal en Lengua y Literatura, Biología, Ciencias Naturales e Inglés, Profesorado y Tecnicatura Superior en Tecnología de Equipos e Instalaciones Electromecánicas, y Postítulo de Formación Docente para Profesionales y Técnicos Superiores.

> estudiar Educación Física; en 1995 tuve mi título de profe. El plan de estudios no contemplaba para nada la cuestión de pueblos originarios, ni siquiera contemplaba la diversidad. La realidad de los pueblos originarios jamás, no (Carolina Mariano, entrevista realizada por la autora el 18/07/2011).

Ambos testimonios reflejan el silencio y la invisibilización de los pueblos originarios. En ese silencio también se vio reflejada la ausencia de políticas públicas en las décadas de los ochenta y noventa. En la actualidad, esto se ha modificado muy poco.

El Estado debe profundizar las políticas públicas en el nivel superior, revisar planes de estudios, romper con los estereotipos creados por el Estado Nacional y naturalizados por la sociedad en su conjunto, abrir espacios de capacitación docente, elaborar material didáctico al respecto, realizar un sostenimiento planificado desde el ámbito superior sobre la educación intercultural.

Normativas vigentes en Argentina

Es notorio que el marco normativo vigente en la República Argentina ha tenido poca difusión. La Constitución Nacional Argentina manifiesta en el capítulo IV, artículo 75, inciso 17:

> Corresponde al Congreso: reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos; garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural; reconocer la personería jurídica de sus comunidades, y la posesión y propiedad comunitarias de las tierras que tradicionalmente ocupan.

La normativa establecida desde la Ley de Educación Nacional para la educación intercultural bilingüe la encontramos en la Ley 26.206, sancionada el 14 de diciembre de 2006 y promulgada el 27 de diciembre del mismo año. Expresa en el capítulo XI, en el artículo 52:

> La educación intercultural bilingüe es la modalidad del sistema educativo de los niveles de educación inicial, primaria y secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al artículo 75, inciso 17, de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. Asimismo, la educación intercultural bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias.

En el artículo 53 expone:

> Para favorecer el desarrollo de la educación intercultural bilingüe, el Estado será responsable.

En los incisos *a, b, c, d* y *e* establece los mecanismos para su implementación.

En el artículo 54 dice:

> El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, definirá contenidos curriculares comunes que promuevan el respeto por la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias en todas las escuelas del país, permitiendo a los/as alumnos/as valorar y comprender la diversidad cultural como atributo positivo de nuestra sociedad.

Legislaciones provinciales: normativas que visualizan, respetan y proporcionan la educación intercultural bilingüe en Argentina

En este apartado describiré la normativa vigente en relación a la educación intercultural bilingüe en las provincias de Buenos Aires, Chaco, Chubut, Formosa, Jujuy, La Pampa, Neuquén, Río Negro y Salta, donde esta temática ha sido abordada.

Provincia de Buenos Aires

La Provincia de Buenos Aires se encuentra ubicada en el centro de la República Argentina, posee una superficie de 307.571 kilómetros cuadrados.

Limita al norte con las provincias de Santa Fe, Entre Ríos y Córdoba; al este, con las aguas del Mar Argentino y el Río de la Plata; al sur, con la Provincia de Río Negro y el Mar Argentino, y al oeste, con las provincias de Río Negro, La Pampa y Córdoba.

Es la provincia de mayor concentración de población en el país, casi un 40% se encuentra en grandes conglomerados urbanos (en especial en el cordón del conurbano bonaerense).

Su población alcanza aproximadamente los 14 millones y la capital de la provincia es La Plata.

La Reforma Constitucional se llevó a cabo en 1994, se incorpora este texto donde se visualiza y reconoce a los pueblos originarios. El artículo 36, inciso 9, establece:

> La Provincia de Buenos Aires reivindica la existencia de los pueblos indígenas en su territorio, garantizando el respeto a sus identidades étnicas, el desarrollo de sus culturas y la posesión familiar y comunitaria de las tierras que legítimamente ocupan.

Y específicamente, en relación a la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires, Ley N° 13.688 de 2007, otorga un marco regulatorio a la formulación de las políticas curriculares para los niveles y modalidades. Plantea claramente el marco institucional para el abordaje de la educación intercultural y fundamentalmente en el ámbito superior. En el capítulo XIII, artículo 44, señala:

> La educación intercultural es la modalidad responsable de impulsar una perspectiva pedagógica intercultural en articulación con la educación común, complementándola,

> enriqueciéndola, resaltando y destacando aquellos derechos, contenidos y prácticas que distinguen los procesos interculturales, las diferentes situaciones sociales y repertorios culturales como atributos positivos de nuestra sociedad, así como las relaciones que se establecen entre ellos, tanto temporal como permanentemente[19].

Es reveladora esta ley, teniendo en cuenta que histórica y sistemáticamente se ha negado la visibilidad a la población originaria en Argentina. En particular en la Provincia de Buenos Aires, donde se instaló el imaginario social de inmigrantes europeos. A partir de mi experiencia de residencia en esta provincia puedo afirmar que la mayoría de la población indígena reside en centros urbanos y en menor proporción en zonas rurales.

Provincia de Chaco

La Provincia de Chaco queda ubicada en el norte de la República Argentina. Está situada en la región chaqueña y comprendida entre los paralelos 24° y 28° de latitud sur y entre los meridianos 58° y 63° de longitud oeste. Limita al norte con la Provincia de Formosa; al este, con la República del Paraguay y la Provincia de Corrientes; al sur, con la Provincia de Santa Fe, y al oeste, con la Provincia de Santiago del Estero y Salta. La población originaria se encuentra ubicada en la Provincia de Chaco en zonas rurales y urbanas. Los originarios del lugar mayoritariamente pertenecen a los pueblos Kom, Mocoví y Wichí.

La Constitución de Chaco, en la Reforma Constitucional de 1994, establece la educación intercultural bilingüe en el artículo 37:

> El Estado le asegurará a la población indígena la educación bilingüe e intercultural. La participación en la protección, preservación, recuperación de los recursos naturales y de los demás intereses que los afecten y en el desarrollo sustentable. Su elevación socioeconómica con planes adecuados. La creación de un registro especial de comunidades y organizaciones indígenas.

Provincia de Chubut

La Provincia de Chubut está ubicada al sur de la Argentina, en la Región Patagónica, entre los paralelos 42º y 46º de latitud sur, limita al norte con la Provincia de Río Negro; al este, con el Mar Argentino; al sur, con Santa Cruz, y al oeste, con la República de Chile.

Su capital es Rawson y la ciudad más populosa es Comodoro Rivadavia. Con sus 224.686 kilómetros cuadrados es la tercera provincia más grande del país, solo superada por las de Buenos Aires y Santa Cruz.

(19) Para mayor información se recomienda leer la Ley de Educación de la Provincia de Buenos, Ley N° 13.688 de 2007. En el capítulo XIII, artículo 44, se señalan los ítems específicos sobre el abordaje de la educación intercultural.

La población indígena total de Chubut en el año 2005[20], según lo establecido por el Censo Nacional, puede ser estimada en unas 24.000 personas, representando el 5% del total de la población indígena del país (485.460 habitantes). Los pueblos indígenas de Chubut con mayor presencia son Mapuche, Tehuelche y Ona. El 53% de la población indígena de la provincia corresponde al pueblo Mapuche. La mayoría de los originarios de esta provincia residen en ciudades, y es menor el porcentaje en zonas rurales.

En la Reforma Constitucional que se llevó a cabo en 1994 en la Provincia de Chubut se establece en el artículo 34:

> La provincia reivindica la existencia de los pueblos indígenas en su territorio, garantizando el respeto a su identidad. Promueve medidas adecuadas para preservar y facilitar el desarrollo y la práctica de sus lenguas, asegurando el derecho a una educación bilingüe e intercultural.

Provincia de Formosa

La Provincia de Formosa limita al norte y al este con la República del Paraguay; al sur, con la Provincia de Chaco, y al oeste, con la Provincia de Salta. Se encuentra ubicada en el margen derecho del río Paraguay, a aproximadamente 850 kilómetros de Rosario y 1.200 de la ciudad de Buenos Aires.

Los pueblos originarios que habitan la Provincia de Formosa son el Pilagá, Wichí y Kom, y residen en zonas urbanas y rurales.

La Reforma Constitucional en la Provincia de Formosa se llevó a cabo en 1991, estos derechos colectivos alcanzan jerarquía constitucional en la provincia en ese mismo año; este fue un importante antecedente de la Reforma de la Constitución Nacional de 1994. Luego, fue la Reforma de la Constitución Provincial del año 2003 la que introdujo en su Preámbulo[21] el reconocimiento expreso de la identidad multiétnica y pluricultural de la Provincia de Formosa[22], convirtiéndose así en la primera de las provincias argentinas que reafirma su identidad como trasunto de una realidad social

(20) Para mayor información dirigirse a la página web http://www.estadistica.chubut.gov.ar/publicaciones/informes-tematicos/la%20Poblacion%20de%20Pueblos%20Indigenas%20del%20Chubut-2da%20parte.pdf [Fecha de consulta: 4/08/2011].

(21) Preámbulo: «Nos, el Pueblo de la Provincia de Formosa, a través de sus representantes, reunidos en Convención Constituyente, con el objeto de plasmar el modelo formoseño para un proyecto provincial, reafirmando la auténtica identidad multiétnica y pluricultural, garantizando el fortalecimiento de los poderes públicos, una mayor participación de los habitantes de la provincia por sí y a través de las organizaciones libres del pueblo, en la administración de la cosa pública y para constituir un Estado federal moderno, bajo la forma de gobierno representativa, republicana, democrático-participativa y social, desde una concepción humanista y cristiana e invocando la protección de Dios, fuente de toda razón y justicia, sancionamos la siguiente: Constitución de la Provincia de Formosa» [Fecha de consulta: 4/09/2011].

(22) Honorable Cámara de Diputados de la Nación. Proyecto de declaración. Para mayor información buscar en la siguiente página web: http://www1.hcdn.gov.ar/proyxml/expediente.asp?fundamentos=si&numexp=2470-D-2011 [Fecha de consulta: 4/08/2011].

en la que conviven grupos con identidades culturales a un tiempo plurales, variadas y dinámicas.

Por ello, podemos decir que este plexo normativo permite a los pueblos originarios alcanzar la necesaria seguridad jurídica en cuanto a sus derechos.

Ley 426 de la Provincia de Formosa

Luego de la sanción de la Ley 426 se inicia la capacitación de auxiliares docentes aborígenes (1984-1986). Estos no poseen la formación pedagógica específica. En el año 1986 se inauguran las cuatro primeras escuelas secundarias de la modalidad de educación intercultural bilingüe: una en el barrio Namqom, de la ciudad de Formosa; otras dos en las localidades de El Potrillo y El Chorro, en el departamento de Ramón Lista, y finalmente una cuarta en la ciudad de Ingeniero Juárez, departamento Matacos.

En 1987 se da inicio recién a la formación de los Maestros Especiales de la Modalidad Aborigen (MEMA) en los centros de nivel medio para comunidades autóctonas, los primeros en el país. En la actualidad hay más de 450 docentes del MEMA en todos ellos. En el nivel superior hay dos institutos de formación, y los alumnos criollos y aborígenes se encuentran cursando el Profesorado para Educación Primaria con la orientación de integración bilingüe. Además, recientemente egresó la primera promoción de técnicos superiores en manejo racional de montes nativos.

Provincia de Jujuy

La Provincia de Jujuy está ubicada al noroeste de Argentina. Sus límites son: al oeste, con Chile, a través de la cordillera de los Andes; al norte, con Bolivia; al este y al sur, con la Provincia de Salta.

En esta provincia se encuentra la mayor población originaria. Y esto se observa en la ley sancionada en el sistema educativo de Jujuy. En el capítulo VIII, en los artículos 85 al 89, establece:

Artículo 85:

> La educación intercultural y bilingüe es modalidad del sistema educativo provincial en los niveles de educación inicial, primaria, secundaria y superior, que garantiza el derecho constitucional de las comunidades de los pueblos originarios a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, lengua, cosmovisión e identidad étnica, a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. La educación intercultural y bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor.

Artículo 86:

> La educación intercultural en la Provincia de Jujuy tiene por finalidad promover un enfoque pedagógico intercultural en articulación con la educación común, para complementarla, y afianzar los derechos, contenidos y prácticas que distinguen los

> procesos interculturales, las diferentes situaciones sociales y repertorios culturales, así como las relaciones que se establecen entre ellos.

Artículo 87:

> Se crea el Consejo Provincial de Educación Intercultural y Bilingüe, con dependencia jerárquica de la Secretaría de Gestión Educativa, como órgano responsable de definir y evaluar las estrategias de educación intercultural y bilingüe.

Artículo 88:

> Son funciones del Consejo Provincial de Educación Intercultural y Bilingüe:
>
> 1. Institucionalizar la educación intercultural bilingüe como herramienta que contribuya a mejorar la calidad de vida de las comunidades originarias [...]

Artículo 89:

> La integración y funcionamiento del Consejo Provincial de Educación Intercultural y Bilingüe queda sujeto a las disposiciones de la reglamentación de la presente Ley.

Provincia de La Pampa

Limita al norte con las provincias de Mendoza, San Luis y Córdoba; al este, con la Provincia de Buenos Aires; al sur, con la Provincia de Río Negro, y al oeste, con las provincias de Neuquén y de Mendoza.

En la Provincia de La Pampa, la Ley 2.511 es la que legisla en relación a la educación intercultural bilingüe. En el capítulo XII, el artículo 80 indica lo siguiente:

> La educación intercultural bilingüe es la modalidad del sistema educativo responsable de impulsar una perspectiva pedagógica en articulación con la educación común, que contribuya a rescatar y fortalecer las pautas culturales, la historia, la cosmovisión e identidad, propiciando el diálogo enriquecedor en conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes. El Estado garantizará esta modalidad, a los fines de rescatar la lengua, a las instituciones educativas que lo soliciten y que cuenten con matrícula escolar indígena, en la medida que se establezcan las capacitaciones específicas.

En el artículo 81, incisos 1 al 6, establece cuáles son los aspectos para abordar la educación intercultural bilingüe.

Provincia de Neuquén

Limita al norte con la Provincia de Mendoza; al sur, con la Provincia de Río Negro; al oeste, con la cordillera de los Andes, límite natural que la separa de la República de Chile, y al este, con las provincias de Río Negro y La Pampa.

En la Provincia de Neuquén, la presencia del pueblo Mapuche es muy significativa, lo que ha llevado a un proceso complejo e interesante de visibilización de esta

población, con avances y retrocesos. La educación intercultural no cuenta con una normativa propia, a diferencia de las otras provincias, sino que se basa en la Reforma de la Constitución Nacional Argentina que se llevó a cabo en 1994, donde se concedió a los pueblos originarios el derecho a la educación bilingüe e intercultural, establecido en el artículo 75, inciso 17, de la Constitución. Este derecho fue ratificado por la Resolución 107 en el año 1999 y la nueva Ley Federal de Educación del año 2006 (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina, 2005: capítulo 1 y artículo 5º).

En Argentina, las provincias tienen el derecho de establecer sus propios lineamentos educativos. En Neuquén, la educación intercultural bilingüe se realiza a través del Programa de Maestros Especiales de Cultura e Idioma Mapuche, que se lleva a cabo desde 1995.

Es muy compleja la lectura que se puede realizar en esta provincia y en este programa en relación a la educación intercultural. Lo que queda en evidencia es que falta voluntad política para afianzar la Ley de Educación Intercultural.

Provincia de Río Negro

Río Negro es una provincia situada al sur del país, en la Patagonia argentina. Limita al norte con la Provincia de La Pampa; al este, con la de Buenos Aires; al sur, con Chubut, y al oeste, con la Provincia de Neuquén y (separada por la cordillera de los Andes) con la República de Chile.

En esta zona se encuentra viviendo mucha población Mapuche, en áreas urbanas y rurales. La Reforma Constitucional fue realizada en 1988, donde se reconoce la preexistencia originaria.

El artículo 42 dice:

> El Estado reconoce al indígena rionegrino como signo testimonial y de continuidad de la cultura aborigen preexistente, contributiva de la identidad e idiosincrasia provincial.

Esta provincia posee una significativa población originaria. En los últimos años se observa una labor de articulación entre distintas instituciones que potencian el trabajo democrático y de reconocimiento de derechos a la población originaria. Como ejemplo, el 1 y 2 de abril de 2011 se realizó un taller que se denominó «Hacia una educación intercultural», convocado por el Equipo de Educación Intercultural Bilingüe de la Coordinadora del Parlamento del Pueblo Mapuche en Río Negro, Unión de Trabajadores de la Educación en Río Negro (UnTER) Secc. Bariloche y docentes investigadores de la Universidad Nacional de Río Negro, donde expresaron «nuestra convicción de que es imposible hablar de interculturalidad si no se reconocen los derechos territoriales ancestrales de las comunidades»[(23)].

(23) En la siguiente página web se encuentra la información sobre el encuentro y el comunicado que emitieron los participantes en la Provincia de Río Negro sobre la educación intercultural: http://www.avkinpivke-mapu.com.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=2593 [Fecha de consulta: 4/08/2011].

Provincia de Salta

La Provincia de Salta está situada en el noroeste de la República Argentina, a 1.600 kilómetros de la ciudad de Buenos Aires. Limita al norte con Jujuy y Bolivia; al este, con Paraguay, Formosa y Chaco; al sur, con Santiago del Estero, Tucumán y Catamarca, y al oeste, con Chile.

La Reforma Constitucional se llevó a cabo en 1998 en la Provincia de Salta. En su artículo 15 reconoce el derecho a una EBI (educación bilingüe e intercultural). En el mismo artículo, inciso c), «adecuar políticas en educación», y en el artículo 28, inciso a), «promover un sistema educativo que beneficie a todos los niveles de la población indígena», y el inciso g), el «promover la educación bilingüe».

En el artículo 15, «la provincia reconoce la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas que residen en el territorio de Salta».

La educación intercultural en la Educación Superior

La educación intercultural es un derecho de todos y todas que no solo le compete a los pueblos originarios y afrodescendientes. Es fundamental construir un espacio de debate, de diálogo plural y simétrico, valorando la riqueza cultural y conceptual de la interculturalidad, tomando el concepto del «buen vivir» y de la construcción ciudadana.

Es necesario para ello trabajar de manera articulada e interinstitucional con los distintos actores sociales.

Comparto en este sentido lo expresado por Claudia Briones en su análisis sobre el concepto de la interculturalidad:

> Para mí, una interculturalidad que opera como horizonte de significación y de posibilidades apto para promover ciudadanías activas y más emancipadoras, esto es, ciudadanías cuya capacidad de articular «universos diferentes» surja de contemplar tanto la posibilidad de consensuar acuerdos «universales» como la de poner en duda su inmanencia. Pienso en una interculturalidad que fomente relaciones horizontales, simétricas y recíprocas (Claudia Briones, 2008: 50).

En esta misma dirección he sostenido en otro lugar:

> Es un desafío construir espacios democráticos y plurales, donde la diversidad cultural no sea un obstáculo, sino una fuente de riqueza, donde los alumnos y alumnas puedan convivir con las diferencias culturales, permitiéndoles que se enriquezcan con ellas y a su vez engrandeciendo los valores humanos y cívicos (Mirta Millán, 2010: 7).

Esto permitirá el fortalecimiento del sistema formal en la Educación Superior e intercultural con la posibilidad de generar nuevas epistemologías. Ya que este enfoque admite la interacción reflexiva, pone en la superficie el posicionamiento de los diversos actores sociales de manera simétrica. La correlación de fuerzas es de igual a igual y

no focaliza a la interculturalidad como un «problema o necesidad solo de la población originaria o afro». El proceso democrático es fundamental para que el Estado atienda la formación cívica y ciudadana en este nuevo contexto nacional, teniendo en cuenta que nuevos vientos emancipadores surgen desde la profunda Latinoamérica, y Argentina no está ajena a este cambio, por una impronta pluricultural.

Las políticas públicas en Educación Superior e intercultural

Las palabras expresadas por Daniel Filmus[24] en el 2004, como Ministro de Educación de la Nación, plantean un posicionamiento desde la política pública en el ámbito de la educación intercultural:

> En el Ministerio de Educación de la Nación estamos convencidos de la necesidad de abordar la situación en que se encuentran las poblaciones indígenas desde el espacio en el que se tiene competencia: la definición de los lineamientos generales del sistema educativo para el mejoramiento de la práctica en las aulas. Esto permite comenzar a corregir los defectos del modelo tradicional en la escuela, que es uno de los ámbitos públicos donde el fenómeno intercultural se manifiesta más tempranamente.
>
> Esta publicación da cuenta de los distintos modos en que los protagonistas abordan, en condiciones muchas veces adversas, la multiplicidad de situaciones educativas. Partir de su conocimiento y difusión implica también el compromiso del Ministerio de Educación de transformar estas iniciativas en una política de Estado, y abre en nuestro país la posibilidad, así como también la responsabilidad, de avanzar en un campo que no ha sido lo suficientemente explorado (Daniel Filmus, 2004: 3).

Por primera vez, un Ministro de Educación expresa su preocupación como funcionario público ante los requerimientos de la educación intercultural en el libro *Educación intercultural bilingüe en Argentina,* del año 2004. El mismo fue editado por el Ministerio de Educación de la Nación y con el apoyo del PROEIB (Programa de Formación en Educación Intercultural y Bilingüe para los países andinos).

Allí se relatan 107 experiencias en educación intercultural de los distintos niveles de la educación de diversas provincias. Entre ellas se visualizan experiencias en el ámbito de nivel superior, como la del Instituto de Formación Docente de la Provincia de Chaco desde el Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen (CIFMA). De esta manera se constituye el primer libro con experiencias concretas en esta temática en la República Argentina.

Construcción de la interculturalidad

El contexto actual nos lleva a realizar un análisis sobre la educación intercultural en el ámbito superior. En el capítulo «Diversidad cultural e interculturalidad»[25], Claudia Briones pregunta: ¿de qué estamos hablando? Refiriéndose a la interculturalidad,

(24) Daniel Filmus, como Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología, en el año 2004, en el prólogo del libro *Educación intercultural bilingüe en Argentina.*

(25) Libro *Hegemonía e interculturalidad. Poblaciones originarias y migrantes*. Año 2008, pág.: 35.

entonces cabe preguntar: ¿cómo se construye la interculturalidad? La autora nos invita a reflexionar y problematizar los conceptos como diversidad e interculturalidad, nos lleva a interpelarlos y a interpelarnos. Señala:

> Entiendo que ese doble movimiento de pensar la diversidad cultural menos como dato de la realidad que como construcción sociohistórica –menos como realidad natural que como concepto que, siendo fruto de la historia, se disputa en la historia–, permite, por un lado, pensar dinámicamente la dimensión cultural de los procesos socioeconómicos, político-jurídicos e ideológicos y, por otro, identificar los verdaderos puntos de fricción y los posibles puntos de acuerdo en torno de distintas propuestas de reconocimiento del valor de la diversidad cultural (Claudia Briones, 2008: 35).

Es importante repensar el concepto de diversidad cultural y de interculturaliad, esto nos permite visualizar la correlación de fuerzas, ya que nos aproxima a entender lo que sucede en la realidad más inmediata, en relación a las políticas públicas y a los actores implicados.

En un contexto de tantos cambios, el sistema público de educación tiene el deber de prestar atención a esta «fricción» para crear y sostener espacios de educación intercultural con una mejor viabilidad en la política pública, ya que no solo se puede pensar en la recopilación de experiencias con mayores o menores logros, que si bien esto ha sido un aspecto positivo en la construcción intercultural, se debería profundizar en respuestas desde una planificación constante en políticas públicas para este ámbito.

Después de este desarrollo conceptual sobre la palabra interculturalidad y la necesidad de circunscribir su uso en la implementación de políticas estatales sistemáticas que la consideren, es preciso ver cómo funciona este concepto a nivel de las prácticas e ideas de las personas responsables por aplicar las leyes vigentes en la materia.

He entrevistado a diez personas del ámbito de Educación Superior con diferentes recorridos en ella; por ejemplo, algunas de ellas son egresadas del Instituto de Formación Docente de la ciudad de Olavarría y del Instituto de Formación Docente de Saladillo (egresada de la Facultad de Ciencia Sociales, estudiante universitaria, docente, Regente del Instituto de Formación Docente, Asesora en educación sexual e integral en la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la Provincia de Buenos Aires), con el objeto de registrar cómo piensan la educación intercultural en la Argentina.

A continuación transcribo tres experiencias que estas personas han tenido en relación a la educación intercultural.

Entrevista realizada a la Regente del Instituto Superior de Formación Docente Dr. Adolfo Alsina de la ciudad de Olavarría[26], Provincia de Buenos Aires. Expresa los obstáculos a la hora de abordar la educación intercultural en el nivel superior.

(26) La ciudad de Olavarría queda ubicada en el centro de la Provincia de Buenos Aires, a 360 kilómetros de la capital de la República Argentina.

> Cuando armas tu propuesta curricular no hay una exigencia de trabajar el contenido pueblos originarios. No está instalada esta cuestión, no tiene que ver con los jóvenes, sino tiene que ver con los adultos, con nosotros, con los que fuimos formados en una generación modelo positivista y fundamentalmente normalista; la mayoría de los profesores, un 70%, son profesionales que se han formado en escuela normal o en institutos con una línea normalista(27). Otro punto pueden ser los programas que vienen en las instituciones de formación docente y también en las universidades, a veces son cuatrimestralizadas; entonces, se acotan los contenidos de modo tal que solo se toman los temas centrales, y no hay una sistematización de continuidad, y la puede haber si hay un seguimiento. En el caso del Instituto de Formación Docente está la recuperación de la memoria pedagógica y de la memoria de los años setenta; se le está dando mucha importancia a esto, pero no se está todavía recuperando este lugar importante que tiene que ver con los pueblos originarios. El otro motivo estaría puesto en el estigma que puede haber en muchos sujetos sociales que todavía no tienen en cuenta la igualdad de oportunidades, la igualdad social, la cuestión de la ciudadanía (entrevistada por la autora el 1/09/2011).

Este ejemplo nos muestra la ausencia de un currículo específico que establezca el abordaje sistemático de la educación intercultural en el nivel superior. Es importante que se trabaje con el enfoque pedagógico pluricultural en la formación de los futuros docentes.

Otro ejemplo similar es el de una Licenciada en Antropología con orientación arqueológica de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) de la ciudad de Olavarría, quien plantea la falta de garantizar el abordaje sistemático sobre pueblos originarios, en particular de una materia en su carrera.

> Recién en el quinto año de carrera, que es el último, hay una materia que se llama legislación y manejo, es cuatrimestral y se habla exclusivamente de leyes, de la UNESCO y de todo lo que se refiere a patrimonio arqueológico y cuál es la situación de la arqueología con los pueblos originarios; recién en ese quinto curso, donde hace cuatro años que estás trabajando con el material arqueológico. Si vos tenés una materia en el quinto año tan honda, tan profunda, con contenidos para abordar con estudios antropológicos serios y largos, con entrevistas, con trabajo de campo etnográfico, ¡es tarde!, porque ya hace tres años que estás trabajando con algún otro material y elaborando todo lo que necesitas. El arqueólogo trabaja con cosas, no solo con gente y con ideas; esas cosas necesitan un tratamiento y un análisis, y no es rápido, ni hablar con excavaciones. O sea, necesitas mucho tiempo. El hecho que esté recién en el quinto año es totalmente objetable (Carolina Mariano, entrevista realizada por la autora el 18/07/2011).

Otra entrevista fue a una integrante de una organización mapuche, egresada de la Licenciatura en Ciencias Políticas y en Relaciones Internacionales; estudió en la UBA y también en la Universidad Católica de La Plata. Ambas pertenecen a la Provincia de Buenos Aires.

(27) El «normalismo» en la Argentina se inició con la obra educativa de Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888) y podemos decir, sin lugar a dudas, que fue la piedra basal y la cuna de la formación docente en la Argentina.

> Los pueblos originarios están invisibilizados como sectores con derechos específicos colectivos, como sujetos de derecho que por provenir de matrices culturales diversas a la argentinidad tienen el derecho a tener una educación específica intercultural y bilingüe, a nivel primario [...] curricular se ha reconocido pero [...] el Estado Nacional, el Estado en la Provincia de Buenos Aires no ha tenido política diferenciada para pueblos originarios, salvo una política compensatoria que es la de otorgar becas tratando al pueblo originario como pauperizado, pobre, y esa es la política educativa que se le aplica, ¿no? No como portador de una riqueza cultural, sino simplemente como un carente al cual hay que compensar para que se parezca al argentino o a la persona que proviene de una familia migrante europea (Verónica Azpiroz Cleñan, entrevistada por la autora el 24/07/2011).

Los tres testimonios nos plantean la falta de una implementación sistemática de la educación intercultural en la formación superior; si bien el abordaje de los testimonios de cada uno de ellos es diferente, nos aportan el proceso de fricción-tensión que se está dando en la actualidad con el concepto de la interculturalidad y con la construcción de ella, invitándonos a interpelar el posicionamiento desde la mirada eurocéntrica.

Estudiantes originarios en el ámbito de Educación Superior

En el ámbito de la Educación Superior, la población originaria se ha hecho visible en estos últimos años de democracia, a partir de su propia voz, como actores directos dentro de las instituciones de estudios, o con otros interlocutores, como por ejemplo docentes y compañeros/as, o textos que cuestionan el relato oficial de la historia hegemónica.

Han aparecido intersticios en este ámbito que permiten revelar esta disputa en relación a la formación ciudadana y a los derechos de los pueblos originarios y afros, ya sea porque los propios alumnos/as cuestionan la formación académica por su enfoque, o por los mismos profesores/as que debaten la formación y el tratamiento que se le ha dado a través de la historia al tema indígena y afro desde el Estado Nacional.

Al trabajar con los nuevos diseños curriculares con marcos pedagógicos enfocados en la diversidad y la inclusión, se traza un lugar muy desafiante. Es entonces en este contexto donde los ciudadanos alzan la voz por el reclamo al derecho a la verdad histórica.

En particular, por ejemplo, en el año 2007, en la Provincia de Buenos Aires surgió la Dirección de la Modalidad de Educación Intercultural. Esta dirección abarcaba todos los niveles de educación; si bien solo funcionó por un año, fue muy intensa la actividad que llevó a cabo, logrando espacios de intercambio y socialización de experiencias pedagógicas desde los distintos niveles.

No se esperaba, en general, que en ese momento surgiera en la Provincia de Buenos Aires esta dirección, teniendo en cuenta los antecedentes históricos de genocidio y negación sistemática de la población originaria y afrodescendiente.

El aporte realizado por el documento elaborado por esta dirección es muy valioso. Es importante analizar su surgimiento hasta la actualidad, para entender las coyunturas políticas y el cambio de época, del cual hice referencia al comienzo de este trabajo.

El documento expresa lo siguiente:

> Cabe reconocer que la Dirección de Modalidad de Educación Intercultural surge en un momento sociohistórico signado por procesos de reconocimiento desde las políticas públicas de los derechos sociales y políticos de distintos sujetos sociales que habían sido negados y/o silenciados hasta no hace más de dos décadas. Se inscribe en el conjunto de iniciativas y proyectos de la provincia que expresan una preocupación genuina por la definición de políticas que favorezcan la inclusión de los sujetos desde sus identificaciones de género, etnia, clase social y otras[28] (Documento Interculturalidad, 2007: 3).

Esta instancia de haber contado con una Dirección de Modalidad de Educación Intercultural en la Provincia de Buenos Aires (siendo esta una de las provincias con mayor concentración y densidad de población) puso en tensión los mecanismos del Estado en relación al marco de la Ley Federal de Educación, a la Constitución Nacional, Provincial y la Ley de Educación Superior. Si bien no se pudo lograr un trabajo mancomunado con los distintos niveles y agentes del sistema de educación para propiciar y sostener políticas públicas en relación a la educación intercultural en la provincia, fueron muy importantes las instancias que se crearon de diálogo y socialización con los distintos actores sociales. El haber tenido una continuidad hubiera sido de impacto educativo y sociocultural.

Se deja al descubierto que no hay voluntad política de trabajar el tema y de llevar adelante lo enunciado por la Ley Federal de Educación y por la Constitución Nacional, que establece «propiciar espacios de reconocimiento y poner los mecanismos necesarios para el cumplimiento de las normas en relación a la población originaria y de poner en la praxis lo expresado por el Documento de Interculturalidad específicamente con los requerimientos necesarios para su implementación y sostenimiento». Por lo tanto, los cambios que viene realizando a nivel general el Gobierno actual con Cristina Fernández de Kirchner en diferentes temas sería una posibilidad histórica de profundizar sobre la educación intercultural.

Cabe mencionar que hay provincias donde las experiencias llevan años de trabajo en la educación intercultural en el nivel superior, como por ejemplo Chubut, Río Negro, Mendoza, Formosa, Salta y Chaco. En estos casos, el Estado argentino ofrece una ayuda económica para el recorrido escolar de los alumnos y alumnas en el nivel superior. El apoyo financiero es a través de una beca para los alumnos/as de pueblos originarios. No está legislado todavía para los afrodescendientes.

(28) Documento de aportes para la construcción de prácticas educativas interculturales en la Provincia de Buenos Aires. Año 2007. Dirección de Modalidad de Educación Intercultural. Dependiente de la Dirección General de Escuelas.

Por ejemplo, un organismo encargado del sostenimiento de becas universitarias es el Instituto de Asuntos Indígenas (INAI), creado por la Ley Nº 23.302, en septiembre de 1985, como entidad descentralizada con participación indígena, y reglamentado por el Decreto N° 155, en febrero de 1989. Este ente trabaja en coordinación con el Ministerio de Educación de la Nación en la implementación de la enseñanza intercultural bilingüe.

El INAI está encargado de la regulación de becas universitarias, y el Ministerio de Educación de la Nación, de las becas para los estudiantes de formación docente.

En la actualidad, el área de educación del INAI está a cargo de la señora Alejandra López Comendador, quien expresó que «para las becas universitarias del año 2011 se han postulado 337 estudiantes de pueblos originarios». Esta información fue dada solo de manera verbal; si bien se solicitaron en varias oportunidades datos o registros estadísticos que clarifiquen a qué pueblos pertenecían los estudiantes y su respectivo porcentaje, Comendador dijo «que no tenía registro de manera discriminada a qué pueblo pertenecía y la cantidad de personas que solicitaron la beca por pueblo originario».

Es alentador observar que hay una demanda concreta de pedido de 337 becas universitarias. Si bien se podría pensar que es ínfimo el porcentaje en relación a la cantidad de población originaria en Argentina, con respecto a lo cualitativo es una cifra importante.

Considero que sería relevante que la información sea publicada de manera oficial, ya que proviene de un ente público, permitiendo de esta manera que se conozca el porcentaje de beneficiarios y también sea de estímulo para los futuros estudiantes universitarios.

Con respecto al Ministerio de Educación de la Nación, ocurrió de la misma manera, ya que en varias oportunidades se le solicitó al área correspondiente la información sobre los datos de becas para estudiantes de formación docente en el período 2011, pero lamentablemente no se obtuvo respuesta por escrito. Solo de manera verbal se comentó que hubo 2.300 postulantes que realizaron la solicitud, se desconoce a qué pueblo pertenece cada uno de ellos.

Experiencias en relación a la Educación Superior intercultural

En estos últimos años, las experiencias en relación a la educación intercultural en el nivel superior comienzan a ser reveladoras por lo cualitativo.

Teniendo en cuenta la Reforma de la Constitución Nacional de 1994, donde se reconoce la preexistencia de la población originaria; luego, con la Ley 26.206 de Educación Nacional, que, sancionada en el año 2006, reconoce la diversidad cultural y lingüística incorporando la educación intercultural bilingüe al estatus de modalidad del sistema educativo, se han modificado los escenarios políticos con una coyuntura interesante para profundizar los cambios necesarios, para que se implemente la educación

intercultural a nivel nacional de manera sistemática en todo el ámbito superior. Los estados provinciales tienen también el desafío de transitar y afianzar el proceso democrático y plural en la ESI (Educación Superior Intercultural).

He tomado a modo de ejemplo algunos casos para mencionar las instancias de creación pedagógica en la formación docente e intercultural.

1) El primer ejemplo es el Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen **(**CIFMA), que se creó el 19 de abril de 1995. La experiencia se da en la localidad de José de San Martín, en la Provincia de Chaco, en el departamento de Roque Sáenz Peña, en Argentina. Este instituto surge como respuesta concreta del Estado Nacional y Provincial a los reclamos educativos de la población originaria de los pueblos Toba, Wichí y Mocoví.

Dicha experiencia consiste en una tarea educativa del CIFMA que tiene como eje estructurante lo intercultural, principio que sustenta la acción docente. Esta institución de nivel terciario fue reconocida como tal a partir del año 1995. En años anteriores desarrollaba sus funciones tendientes a la formación de auxiliares docentes aborígenes (ADA), mientras que hoy es posible el cursado de la carrera Profesor Intercultural Bilingüe.

La educación intercultural se basa en el reconocimiento de la diversidad sociocultural, la conciencia y reflexión críticas, la participación e interacción. La interculturalidad propiciará al mismo tiempo el fortalecimiento de la propia identidad cultural, la autoestima, el respeto y la comprensión de culturas distintas (CIFMA, 2004: 139).

Esta impronta es la que ha tomado el CIFMA desde su comienzo y es con la que se trabaja en la actualidad. Los alumnos que ingresan a la institución son indígenas de los pueblos Toba, Mocoví y Wichí. En el año 2004, la cantidad de alumnos/as fue de 62 bajo esta experiencia.

Sus integrantes expresaron lo siguiente:

> La interculturalidad es fundamental para la construcción de una sociedad democrática en la que se superen los modelos de uniformidad y asimilación basados en la desigualdad, la intolerancia y el etnocentrismo. Constituye, pues, el instrumento más eficiente contra el racismo y la discriminación (CIFMA, 2004: 140).

2) Otro ejemplo de trayectoria es el de la Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo) de la Provincia de Mendoza. En el año 2003 creó el Programa de Becas para la Comunidad Huarpe de Mendoza; esta comunidad ha sido reconocida por el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas.

El programa tiene como objetivo generar un espacio en la UNCuyo que permita garantizar el acceso, permanencia y egreso de la Educación Superior a las comunidades huarpes de Mendoza. Consta del otorgamiento de una beca y la obligación de la realización de un curso de nivelación de un año de duración para los alumnos aspirantes y tutorías durante el cursado de las carreras a los ingresantes.

El equipo que trabaja con estos estudiantes está conformado por trabajador social, profesor y psicopedagogo. Este equipo depende de la Secretaría de Bienestar Universitario[29].

3) Otro ejemplo es el de CILECI (Centro de Investigación de Lenguas, Educación y Culturas Indígenas) de la Universidad Nacional de Salta (UNSa).

La Cátedra de Investigación Educativa de la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta, desde el año 2004 habilitó un espacio de encuentro para el debate y reflexión en donde congrega a intelectuales, docentes, referentes sociales y jóvenes comprometidos a realizar acciones que contribuyan a crear condiciones para la transformación social en un marco intercultural respetuoso de la diversidad. Este espacio se denominó Jornadas de Jóvenes Protagonistas.

Las dos primeras Jornadas de Jóvenes Protagonistas se llevaron a cabo en la ciudad de Salta, en el campus de la universidad. La iniciativa fue bien recibida por los actores sociales del norte salteño, que se sumaron a la propuesta e incluso integraron el comité organizador; tal es el caso de la sede regional de Tartagal de la UNSa, y en particular el Instituto de Enseñanza Media (IEM). El evento fue realizado bajo el lema «Jóvenes viviendo en las fronteras y fronteras en la vida de los jóvenes».

En las III Jornadas de Jóvenes Protagonistas participaron más de 800 jóvenes provenientes no solo de la Provincia de Salta, sino también de Jujuy, Catamarca y el hermano país de Bolivia. Tal como se esperaba, fue notable la participación de los jóvenes de las comunidades indígenas de la región (guaranís, wichís, chanes, tobas, chorotes, chulupíes, entre otros).

Este centro viene trabajando desde hace años con jóvenes, con el fin de afianzar y potenciar la identidad cultural, con espacios profundos de diálogo y de interacción en la construcción intercultural y pluricultural. Así lo expresan los integrantes del CILECI:

> En los talleres que específicamente se habilitaron para la participación de los jóvenes indígenas, ellos se manifestaron en torno de los diferentes ejes que se propusieron para el debate. En ese marco expresaron en particular la importancia que le asignan a la educación, aunque reconocen que la misma tiene «huecos», ya que la currícula oficial no contempla las cosmovisiones de los pueblos indígenas.
>
> La experiencia llevada a cabo en la ciudad de Tartagal reorientó los objetivos de las Jornadas de Jóvenes Protagonistas en el convencimiento de profundizar el debate intercultural; por ello, en el año 2007 llevaron el lema «Identidad y compromiso». La propuesta de este proyecto apuntó al fortalecimiento del protagonismo de los miembros de las comunidades indígenas, que formados con las herramientas necesarias recuperen la memoria y la identidad que les es propia (*Extensión en Red,* 2010: 2-3, ejemplar Nº 2).

(29) Datos aportados por la Licenciada Griselda García, quien amablemente otorgó la información.

4) Otro ejemplo es el Programa de Lenguas Originarias, desarrollado por la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires, junto con distintos claustros de la comunidad universitaria.

Se propone abrir un espacio que ofrezca a los alumnos la posibilidad de acceder a un panorama más completo del patrimonio cultural argentino en su diversidad y complejidad histórica y en un marco de igualdad lingüística y resignificación de las culturas originarias americanas, aportando así a la conservación y difusión de los patrones culturales de nuestros pueblos originarios(30).

Los idiomas que se enseñan son los siguientes: qheswa o runa simi (idioma del pueblo Qheswa), el guaraní (idioma del pueblo M'bya guaraní) y el mapudungun (idioma del pueblo Mapuche).

5) Otro ejemplo como dato revelador es que en los primeros días de agosto de 2011, la Universidad Nacional de Santiago del Estero, Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud, dio inicio a una nueva carrera, es la de Técnico Superior en Educación Intercultural Bilingüe, con mención en lengua quichua.

Es sin duda un avance en la política pública universitaria para la formación específica de estudiantes originarios, con la finalidad, una vez egresados, de:

- Asesorar y brindar asistencia técnica en el diseño, ejecución y evaluación de programas y proyectos de educación intercultural e intercultural bilingüe quichua-castellano.

- Capacitar a docentes y gestores educativos de los niveles primario y secundario, involucrados en la educación intercultural e intercultural bilingüe.

- Desempeñarse como auxiliar de docentes de todos los niveles, de los profesionales de las carreras de humanidades y de los profesionales del lenguaje y la comunicación, en la traducción, interpretación, redacción y composición de textos bilingües orales y escritos.

6) Otra práctica de construcción de espacios de diálogo e intercambio de experiencias pedagógicas, en relación a la educación intercultural, fue la que propició el Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján (UNLu), a través del Programa de Investigación Relaciones entre Didácticas Específicas e Identidades Culturales, y el Área de Estudios Interdisciplinarios en Educación Aborigen, que lleva organizando, por segundo año, el Encuentro de Equipos de Trabajo en Interculturalidad. Y este año 2011 se sumó el espacio del Primer Encuentro de Estudiantes Interesados en la Interculturalidad, denominado «Cultura, identidad, etnia, clase social, sectores populares. Tensiones en sus construcciones como conceptos en los proyectos de educación».

(30) Para mayor información ver la siguiente pagina web: http://www.cui.edu.ar/Inicio/Idiomas/Mapuche.aspx [Fecha de consulta: 4/08/2011].

El Primer Encuentro de Equipos de Trabajo en Interculturalidad que se realizó fue los días 16, 17 y 18 de octubre de 2008, en la propia UNLu. Logró reunir a 250 personas de diversos puntos del país que discutieron, organizados en cinco grupos, sobre el eje central de la convocatoria: debates sobre identidad cultural, desigualdad social y propuestas contrahegemónicas en educación. El trabajo grupal se organizó en torno a tres ideas: la construcción de identidades, la democratización del conocimiento, y formas de aprender y enseñar. La reflexión grupal se complementó con dos conferencias magistrales a cargo del Profesor Carlos Millán (Cátedra de Integración Convenio Andrés Bello Argentina-Bolivia) y de la Licenciada Alcira Argumedo (CONICET-UBA).

El segundo encuentro fue, como el primero, un espacio de trabajo intensivo, en comisiones llevadas adelante de forma cooperativa, para elaborar de la misma manera las síntesis que se discutieron, luego en un plenario abierto, al cierre del encuentro.

Nuevamente, los organizadores convocaron a grupos que se encuentren desarrollando actualmente experiencias educativas –formales y no formales– con y desde sectores populares(31).

Estas experiencias nos alientan a continuar forjando el cumplimiento de las normativas en la Argentina, pero también a darle la solidez que corresponde a la Educación Superior intercultural, para que los jóvenes se preparen para una sociedad más democrática, más igualitaria y más inclusiva; con la construcción de un camino político desde lo pluricultural.

Aspectos importantes para mejorar la ESI en Argentina

Hay una serie de acciones que el Estado debe implementar y que se detallan a continuación, para fortalecer la ESI, que tienen como desafío construir nuevos modelos de relaciones interculturales para la política pública nacional en el ámbito superior.

Hay una reiterada coincidencia de los docentes que expresan que aparece el «voluntarismo» por afinidad o sensibilidad al tema y su tratamiento, ya sea en su materia o en su planificación áulica. Pero no hay una presencia real del Estado para el abordaje pedagógico de manera sistemática, accediéndoles la posibilidad de la calidad pedagógica en relación a los espacios de capacitación, instancias de postítulos o posgrados; sin embargo, es sorprendente que si bien hay normativas vigentes, en la actualidad, en general, solo se da en el marco enunciativo. Los y las docentes buscan en los intersticios del sistema para trabajar el tema; muchas veces, los propios alumnos son los que provocan en el docente la búsqueda de material al respecto, poniendo en tensión esta situación sociohistórica presente.

Los factores de falencias que se presentan a la hora de abordar el tema en reiteradas ocasiones a lo largo del país son:

(31) El texto fue extraído del Departamento de Prensa y Difusión de la Universidad Nacional de Luján. [Fecha de consulta: 4/08/2011].

1) Difusión de la normativa existente.

2) Falta de insumos para el tratamiento del tema.

3) Falta de capacitación en general de los docentes para el abordaje del tema.

4) Falta de materiales didácticos específicos.

5) Conformar equipos interdisciplinarios e interinstitucionales entre distintos agentes del ámbito de educación, entre institutos de formación docente, universidades, estudiantes, profesionales indígenas y afros.

Para poder contribuir al mejoramiento y sostenimiento de la ESI se deberían modificar estos aspectos mencionados.

Políticas públicas: el reto a construir colectivamente

Las entrevistas finales que he realizado a dos personas vinculadas al ámbito de la educación manifiestan los aspectos a tener en cuenta para propiciar y sostener las políticas públicas donde la interculturalidad se mantenga en un lugar simétrico, este es el reto de construcción colectiva en Argentina y América Latina.

Entrevista realizada a un agente público que actualmente trabaja en el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Es Asesora de educación sexual integral en la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la Provincia de Buenos Aires.

> –¿Qué sugerencias darías en relación a la EIB?
>
> –Primero me parece importantísimo, a ver [...] la articulación institucional entre, digamos, los ámbitos más académicos, como pueden ser las universidades, las facultades y los institutos de formación docente, como una manera de potenciar los recursos humanos para la formación, eso me parece importante; me parece importante también políticas de posgrado y de postítulos docentes que permitan que los docentes tengan espacios reales de capacitación. El tema red, articulación o tranversabilidad de las políticas públicas, pero también me parece importante trabajar a nivel institucional la institucionalización de estas cuestiones, digo sean en institutos de formación docente o sean en la escuela del nivel que sea. Si no se institucionaliza el problema, siempre cae en el voluntarismo de unos pocos, ¿no? Entonces me parece que eso serían algunas cuestiones que me parecen interesantes considerar, lo que sería la transversalidad y la articulación interinstitucional intersectorial y, por otro lado, la institucionalización de las problemáticas que nos convocan en cada uno de los niveles (Claudia Lajud, entrevista realizada por la autora el 29/07/2011)

En esta entrevista se exponen claramente algunos insumos a tener en cuenta para el fortalecimiento de la ESI en la Argentina y también para focalizar los cambios necesarios para su real implementación.

La segunda entrevista fue a una profesional indígena, integrante de una organización mapuche de Los Toldos[32], egresada de la Licenciatura en Ciencias Políticas y en Relaciones Internacionales. Estudió en la UBA y también en la Universidad Católica de La Plata; ambas universidades quedan ubicadas en la Provincia de Buenos Aires.

> –Desde tu lugar como profesional y miembro de la comunidad mapuche, ¿qué sugerencias darías al Estado en relación a la ESI?
>
> –Básicamente haciendo consulta a los profesionales de las organizaciones indígenas que trabajan en educación en todos los niveles, la práctica de consulta el Estado no la tiene con ningún sector. El problema de fondo es que los funcionarios de la primera, segunda o tercera línea a nivel de los ministerios han sido formados en las universidades con sesgo positivista y académico, y además con todo el imaginario que ha construido la argentinidad sobre la barbarie o el estereotipo que ha construido sobre el indígena; por lo tanto, muy pocos profesionales e investigadores son capaces de sacarse todas esas máscaras y esas cegueras para poder ver que los pueblos originarios son portadores de organización política, social, cultural, medicina propia; entonces, tiene que haber un proceso de desaprender de los propios científicos y de los propios investigadores para que puedan dialogar en un nivel de simetría de poder con los pueblos y las organizaciones indígenas. Esa actitud y esa política de Estado no es posible si no hay un cambio de actitud en los funcionarios, porque el Estado lo construyen personas, no es una entelequia, este [...] a la cual son máquinas que deciden por nosotros, son personas, son grupos de poder, son grupos de presión, los cuales tienen que generar, digamos, un cambio de actitud y de respeto a un otro poder. (La entrevistada fue citada anteriormente).

El paso de alumnas/os originarios por las distintas instituciones educativas en los diferentes niveles de educación han sido experiencias en general poco placenteras; es más, en otras generaciones anteriores han sido traumáticas. En la actualidad, sin embargo, las nuevas generaciones que se forman en los ámbitos de Educación Superior plantean un proceso de autorreafirmación étnica.

Llevando sus demandas a las aulas, disputando espacios por la palabra, poniendo en tensión a estos lugares, construyen espacios de diálogo e irrumpen en los espacios donde no los hay.

Si bien Argentina ha tenido un avance importante en propiciar en algunas universidades la ESI, es necesario trabajar para que sea una política pública a nivel provincial y nacional.

En términos de enunciación de la ESI, hay que pensar en construir y sostener las urdimbres multicolores que se van tejiendo para el desarrollo de las instituciones en Argentina y en América Latina. «Desde el hilado de lana a las urdimbres multicolores», nos lleva a reflexionar.

(32) La ciudad de Los Toldos se encuentra ubicada al noroeste de la Provincia de Buenos Aires y forma parte del Partido de General Viamonte, del cual es su cabecera. El mismo limita con los partidos bonaerenses de Junín, Bragado, 9 de Julio y Lincoln. La Capital Federal argentina queda a 300 kilómetros de distancia. Es un territorio ancestral del pueblo Mapuche; es muy recordado por el lonco (cacique) Ignacio Coliqueo en la segunda mitad del siglo XIX.

Para que el pensamiento emancipador se convierta en bandera libertaria de los pueblos acallados debemos trabajar todos y todas con el sentido de una construcción colectiva, social y cultural desde un nuevo paradigma educativo que valore «la vida» y el «buen vivir».

Este sería el reto para los Estados latinoamericanos y, en particular, para el Estado Nacional Argentino.

Referencias Bibliográficas

África y su Diáspora (asociación civil). Perspectivas socioculturales y sociodemográficas de la población afrodescendiente y africana. Proyecto de reconocimiento institucional. Facultad de Ciencias Sociales-UBA. «El legado de África». Cátedra de Sociología, y los estudios poscoloniales. http://africaysudiaspora.files.wordpress.com/2010/11/informe_africaysudiaspora_uba.pdf [Fecha de consulta: 18/07/2011].

Argentina (2010): www.argentina.ar: http://www.carrerasytrabajos.com.ar/almanaque/resultados-generales-censo-2010.html - http://africaysudiaspora.files.wordpress.com/2010/11/informe_africaysudiaspora_uba.pdf [Fecha de consulta: 18/07/2011].

Avkin Pivke Mapu (2011). Encuentro y comunicado de los participantes en la Provincia de Río Negro sobre la Educación Intercultural. Página web: http://www.avkinpivkemapu.com.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=2593 [Fecha de consulta: 4/08/2011].

Briones, Claudia (2008). *Hegemonía e interculturalidad. Poblaciones originarias y migrantes. Diversidad cultural e interculturalidad: ¿de qué estamos hablando?* Compiladora: Cristina García Vázquez. Editorial Prometeo, Buenos Aires, Argentina.

CUI (Centro Universitario de Idiomas) (1996). http://www.cui.edu.ar/Inicio/Idiomas/Mapuche.aspx [Fecha de consulta: 4/08/2011].

Cirio, Norberto P. (2010). *Afro argentino del tronco colonial: una categoría autogestada que ya ganó consenso.* Publicado por Misibamba org, Comunidad Afroargentina de Buenos Aires, el 2/06/ 2010 [Fecha de consulta: 18/07/2005].

_____ (2010). *Candombe argentino: crónica de una resistencia anunciada.* Publicado por la Comisión Permanente de Estudios Afroargentinos el 2 de junio 2010. Para mayor información buscar en la siguiente página web: http://www.misibamba.org/textos.html [Fecha de consulta: 18/07/2011].

Comisión Permanente de Estudios Afroargentinos (2010). Buscar información en la siguiente página web: http://www.misibamba.org/textos.html [Fecha de consulta: 18/07/2011].

CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria) (1995). http://www.coneau.edu.ar/archivos/447.pdf [Fecha de consulta: 4/09/2011].

CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas) es el principal organismo dedicado a la promoción de la ciencia y la tecnología en la Argentina. http://www.conicet.gov.ar/web/conicet/inicio.

Clarín (2002). http://edant.clarin.com/diario/2002/08/04/s-03802.htm - Edición domingo 4/08/2002 [Fecha de consulta: 18/07/2011].

Clarín (2005). http://edant.clarin.com/diario/2005/01/16/sociedad/s-0341Clarín.com - Edición domingo 16/01/2005 «Sociedad» El 56% de los argentinos tiene antepasados indígenas [Fecha de consulta: 18/09/2011].

DINIECE (Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa) (2007). Ministerio de Educación Presidencia de la Nación. *Las escuelas que reciben alumnos indígenas. Un aporte a la Educación Intercultural Bilingüe.* Página web: http://diniece.me.gov.ar/images/stories/diniece/publicaciones/Educacion%20Intercultural%20Bilingue.pdf

Filmus, Daniel (2004). *Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Sistematización de experiencias.* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en el año 2004, Buenos Aires, Argentina.

Fundación SES (Sustentabilidad-Educación-Solidaridad) (1999). Organización social de promoción al desarrollo de diferentes estrategias para la inclusión de los adolescentes y jóvenes. http://fundacionses.blogspot.com/2011/05/encuentro-de-jovenes-afrodescendientes.html

Heguy, Silvina (2002). De la redacción del diario *Clarín* de Argentina. «El mapa genético de Argentina». Estudio de Expertos de la UBA. El 56% de los argentinos tiene antepasados indígenas. Edición del 16/01/2005. Página web: http://edant.clarin.com/diario/2005/01/16/sociedad/s-03415.htm [Fecha de consulta: 18/09/2011].

_____ (2002). De la redacción del diario *Clarín* de Argentina. «Un censo para saber más de la comunidad negra en Argentina». Edición del 4/08/2002. Para mayor consulta buscar en la siguiente página web: http://edant.clarin.com/diario/2002/08/04/s-03801.htm [Fecha de consulta: 18/09/2011].

Honorable Cámara de Diputados de la Nación (2011). Proyecto de declaración. Su beneplácito por el 25º aniversario de la creación de las primeras cuatro escuelas secundarias de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en la Provincia de Formosa. Nº de expediente 2470-D-201. Trámite Parlamentario 045 (10/05/2011). Para mayor información buscar en la siguiente página web: http://www1.hcdn.gov.ar/proyxml/expediente.asp?fundamentos=si&numexp=2470-D-2011 [Fecha de consulta: 4/08/2011].

INDEC (Instituto Nacional de Estadística y Censos). Censo 2010. Año del Bicentenario. Afrodescendientes. Dirección de la página web: http://www.censo2010.indec.gov.ar/index_afro.asp [Fecha de consulta: 18/07/2011]. http://www.indec.gov.ar/webcenso/ECPI/pueblos/ampliada_index_nacionales.asp?mode=00 [Fecha de consulta: 18/07/2011].

Informe acerca de la población de pueblos indígenas de Chubut (segunda parte). Subsecretaría de Modernización del Estado. DGE y C. http://www.estadistica.chubut.gov.ar/publicaciones/informes-tematicos/la%20Poblacion%20de%20Pueblos%20Indigenas%20del%20Chubut-2da%20parte.pdf [Fecha de consulta: 4/08/2011].

Lenton, Diana (1998). «Los araucanos en Argentina: un caso de interdiscursividad nacionalista». Ponencia en el III Congreso de Antropología en Temuco, Chile, en el año 1998.

Mingarro, Jorge (2005). SEP (Sistema Estadístico Provincial). Informe producido por el Equipo Interdisciplinario del SEP. Informe acerca de la Población de Pueblos Indígenas de Chubut (segunda parte). Para mayor información dirigirse a la página web http://www.estadistica.chubut.gov.ar/publicaciones/informes-tematicos/la%20Poblacion%20de%20Pueblos%20Indigenas%20del%20Chubut-2da%20parte.pdf

Ministerio de Relaciones Exteriores, Comercio Internacional y Culto de la República Argentina (2010). Lanzamiento del Consejo Nacional de Organizaciones Afros de la Argentina (CONAFRO). «Perspectivas socioculturales y sociodemográficas de la población. Afrodescendiente en la Ciudad de Buenos Aires». Avance del informe (de mayo a septiembre de 2010). Página web: http://ccsc.mrecic.gov.ar/documentos_comisiones/46 [Fecha de consulta: 18/07/2011].

Millán, Mirta (2010). *Aportes de los pueblos originarios a la educación en el Bicentenario. Herramientas pedagógicas didácticas para crear contextos pluriculturales en el aula.* Editado por Nutram Neyen. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, año 2010, Argentina.

Misibamba Org (Comunidad Afro Argentina de Buenos Aires) (2010). Textos. Página web: http://www.misibamba.org/textos.html. 2/06/2010 [Fecha de consulta: 18/07/2011].

Szir, Sandra (2007). *Infancia y cultura visual. Los periódicos ilustrados para niños (1880-1910).* Editorial Miño y Dávila. Impreso en Argentina.

Thisted, Sofía; Díez, María Laura; Martínez, María Elena; Villa, Alicia (2007). «Interculturalidad como perspectiva política, social y educativa». Documento de la Dirección de Modalidad de Educación Intercultural. Primeras Jornadas de Educación Intercultural de la Provincia de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Subsecretaría de Educación.

Legislación en Argentina

Constitución Nacional Argentina, artículo 75, inciso 17 (1994) [Fecha de consulta: 20/07/2011].

Constitución Provincial de Chaco, artículo 37 (1994). http://www.ambiente.gov.ar/archivos/web/biblioteca/File/Contituciones/cp_chaco.pdf). [Fecha de consulta: 20/07/2011].

Constitución Provincial de Chubut, artículo 34 (1994). www.chubut.gov.ar/portal/go/link/141/ [Fecha de consulta: 20/07/2011].

Constitución Provincial de Formosa (2003). http://www.formosa.gov.ar/miprovincia.simbolosprovinciales.constitucion [Fecha de consulta: 4/08/2011].

Preámbulo de la Provincia de Formosa (2003) [Fecha de consulta: 4/09/2011].

Honorable Senado de la Nación Argentina. http://www.senado.gov.ar/web/interes/constitucion/atribuciones.php [Fecha de consulta: 15/09/2011].

Ley del Sistema Educativo de la Provincia de Jujuy, capítulo VIII, artículos 85 al 89, año 1986. http://www.cedems.com.ar/proyecto/leyes_decretos/ley_aportes_incorporados.pdf [Fecha de consulta: 4/09/2011].

Paetzol Peschel, Juliane. «El Programa de Maestros Especiales de Cultura e Idioma Mapuche como puesta en práctica de la Educación Intercultural Bilingüe en la Provincia de Neuquén». http://www.iai.spkberlin.de/dokumentenbibliothek/Indiana/Indiana_25/Indiana berlin_Peschel.pdf [Fecha de consulta: 4/09/2011].

Provincia de La Pampa. Ley 2511, año 2009. http://www.lapampa.edu.ar:4040/sitio/objetos/BibliotecaDigital/Normativas/Provinciales/Leyes/2511.pdf [Fecha de consulta: 4/09/2011].

Resolución de la Provincia de Neuquén. Establece el Programa Maestro Especial Mapuche desde el año 1995 [Fecha de consulta: 4/09/2011].

Reforma Constitucional de Río Negro en Educación, artículo 42 (1988). http://www.fiscaldemesa.com.ar/constituciones/constitucion-de-rio-negro-1988/ [Fecha de consulta: 4/09/2011].

Reforma Constitucional de la Provincia de Salta, del año 1998, artículo 15. http://www.camdipsalta.gov.ar/conprov.htm

Ley Nacional de Educación superior 24.521 (1995).

Ley Nacional de Educación Intercultural Bilingüe Nº 26.206 (2006). http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf [Fecha de consulta: 4/08/2011].

Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires Nº 13.688 (2007), capítulo 13, artículo 44. http://www.escolares.com.ar/buenos-aires/ley-de-educacion-provincial-no-13688/pagina-3.html [Fecha de consulta: 4/09/2011].