

# La interculturalidad traducida en política: alcances y límites



Soledad Aliata, Ana Carolina Hecht, Gloria Mancinelli,  
Macarena Ossola, Eugenia Taruselli \*

El equipo de investigación “Diversidad lingüística y educación intercultural. Estudios sobre socialización lingüística en contextos escolares tobas (qom) de las provincias de Chaco y Buenos Aires” (UBACYT 2013/2016) dirigido por Ana Carolina Hecht comparte como principal problema de estudio desentrañar, desde un enfoque antropológico, cuestiones referidas a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB en adelante) en Argentina. De este modo, intentamos vincular las políticas educativas que tienen como destinatarios a los pueblos indígenas, con las trayectorias de escolarización de los sujetos y con aspectos referidos a las identificaciones étnicas de poblaciones indígenas. En cuanto a los referentes empíricos, inicialmente trabajamos sólo con población toba/qom de distintas localidades de la provincia de Buenos Aires y del Chaco, para luego incorporar a sujetos que se autoadscriben como wichí y guaraní residentes en la provincia de Salta.

Puntualmente en nuestro proyecto nos detenemos en distintos aspectos y problemáticas como: las relaciones entre los procesos de mantenimiento/desplazamiento lingüístico de las lenguas indígenas y las políticas lingüístico-educativas implícitas y explícitas en los proyectos escolares destinados a sus hablantes; los procesos de socialización lingüística en contextos escolares interculturales y bilingües; la reconstrucción de las biografías y trayectorias escolares de hablantes de lenguas indígenas; la inserción de población indígena en distintos niveles escolares (desde el primario hasta el nivel superior universitario), la desigualdad socioeducativa en sus trayectorias, el impacto que estas políticas y sus modificaciones tienen sobre los sujetos, sus biografías escolares, entre otros asuntos. Cabe remarcar que todas estas problemáticas se vienen relevando y problematizando desde el punto de vista de población autorreconocida como indígena en distintos contextos geográficos: provincia de Buenos Aires (población toba/qom), provincia de Chaco (población toba/qom) y provincia de Salta (población wichí y guaraní). A continuación detallaremos los temas puntuales de investigación de cada una de las autoras de este texto.

\* Universidad de Buenos Aires.

Ana Carolina Hecht desde hace más de una década aborda problemáticas de la EIB en Argentina: inicialmente con comunidades wichí de Formosa, luego en proyectos de extensión con comunidades wichí y chorotes de Salta y por último con asentamientos tobas/qom en contextos rurales y urbanos del Chaco y Buenos Aires. El eje central de debate ha sido analizar el papel que ocupan las prácticas e ideologías lingüísticas (tanto de la lengua/s indígena/s como del español) en relación con las identificaciones étnicas, los procesos de enseñanza-aprendizaje y las nociones de niñez/adulthood en estos grupos. En otras palabras, el fin último de esta investigación es comprender cómo los propios sujetos construyen sus conceptos sobre qué es ser hablante, qué implica la escolarización y cuál es su posición en contexto.

Macarena Ossola estudia desde hace seis años las trayectorias escolares de jóvenes indígenas y hablantes de lenguas indígenas en el noroeste argentino (principalmente wichí de la provincia de Salta). Su trabajo se focaliza en las dimensiones escolares, étnicas y etarias, para dar cuenta de qué modo los jóvenes se encuentran interpelados desde distintos sectores adultos que les señalan lo que se espera de ellos en los ámbitos locales (comunidades rurales) y escolares (principalmente estrategias de inclusión educativa desarrollada por las instituciones de educación superior). La investigación etnográfica desarrollada por Ossola muestra de qué modo el acceso a mayores niveles educativos posiciona a estos jóvenes en espacios sociales de ambigua definición, en los que constantemente se resignifican los sentidos ligados a ser “indígena”, “joven indígena” y “joven indígena escolarizado”.

Soledad Aliata viene indagando en las problemáticas educativas en contextos de EIB en Chaco. Puntualmente, su investigación aborda los procesos de apropiación, estigmatización y negociación de sentidos que atraviesan a las relaciones sociales y educativas en una región de la provincia de Chaco donde reside población indígena (toba) y se caracteriza por un contexto de desigualdad socioeducativa. Actualmente, en la instancia de tesis doctoral se avanza en la reflexión de las trayectorias formativas de los sujetos indígenas que actualmente ejercen cargos educativos (docentes, auxiliares, directivos, entre otros), indagando en los procesos de estigmatización y en las problemáticas de discriminación que impactan en su trabajo como educadores.

Gloria Mancinelli viene trabajando para su investigación doctoral en las demandas de educación de nivel superior (terciaria y universitaria) que se generan en los contextos de comunidades wichí del Departamento de San Martín, en la provincia de Salta. La hipótesis principal que guía la investigación es la comprensión de dichas demandas en relación con las nuevas dinámicas socio-territoriales que surgen como respuesta al impacto –ambiental, social, económico, político y cultural– que produce el actual modelo extractivo y productivo que se desarrolla en la región norte de la provincia. Desde este encuadre se procura comprender de qué manera la presencia de diferentes actores (instituciones estatales, ONGs, fundaciones, movimientos sociales, extensión universitaria) confluyen a fin de intervenir en distintas problemáticas que presenta la zona (analfabetismo, problemáticas de salud, infraestructura) y van configurando dinámicas particulares que intervienen en estas demandas.

Eugenia Taruselli en su reciente Tesis de Licenciatura, llevada a cabo en una escuela primaria rural del Conurbano Bonaerense, ha investigado sobre las representaciones y discursos que los docentes sostienen en relación con los estudiantes que asisten al establecimiento educativo; quienes en su mayoría son niños/as toba (qom), migrantes bolivianos, hijos de migrantes bolivianos y migrantes de diversas provincias de Argentina. En la actualidad, se encuentra trabajando en la delimitación de sus futuras líneas de investigación para la realización del Doctorado, proponiéndose vincular las biografías escolares y las problemáticas sociales, culturales y económicas que afectan

el transcurso por la escolaridad (nivel inicial, primario y secundario) de población perteneciente a múltiples identificaciones étnico-nacionales.

Esta enorme variabilidad temática conlleva muchos desafíos metodológicos al interior del equipo en tanto se trata de entablar comparaciones entre este abanico de situaciones diferentes. Es decir, considerando las diversas problemáticas y escenarios empíricos, tenemos dos grandes retos. Por un lado, queremos encontrar el modo de vincular la complejidad de matices registrados en cada contexto de un modo integral, denso y comparativo. Es decir, poder mantener el delicado equilibrio entre los detalles y las particularidades de los casos específicos y el interés por establecer puentes con otros casos y escenarios. Por otro lado, tenemos una necesidad ética de dar una respuesta a ciertas demandas de los mismos destinatarios por vincular nuestras investigaciones con las problemáticas socioeducativas que los atañen e incumben diariamente. Estos dos grandes desafíos nos convocan a reflexiones y angustias conjuntas como equipo. Más específicamente, el último ítem señalado desencadena discusiones frecuentes en nuestras investigaciones, relacionadas con la posibilidad (o no) de emprender trabajos que respondan a demandas sociales específicas, brindando no solamente un análisis de la problemática, sino algunas herramientas concretas como talleres y charlas con los sujetos involucrados. De este modo, el debate abierto en nuestro equipo está en cómo lograr una investigación comprometida.

No obstante, siempre está presente el debate respecto de cómo conjugar los avances de una investigación que tiene determinados objetivos con los problemas cotidianos que tienen los sujetos. A ese respecto, y con el fin de disminuir ese hiato, cada vez nos parece más evidente la necesidad de partir de problemas de investigación que atiendan temáticas sociales relevantes, disminuyendo la distancia entre la investigación y la gestión. Por lo que proponemos debatir también en torno a las potencialidades y riesgos de la investigación acción-participativa, donde se parte de la premisa de que muchas de las temáticas de investigación debieran surgir por demandas de los colectivos sociales y, en consecuencia, intentar dar una respuesta a ese grupo social contando asimismo con su participación en el proceso de investigación.

En cuanto al eje referido a “Las políticas, campos y modalidades de intervención”, cabe decir que nuestro foco es la modalidad de la EIB. Si bien la propuesta de modalidades parece superar la visión guettizadora y compensatoria de la educación –en tanto se entiende como un proyecto que responde y atiende requerimientos específicos con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación–, aún se tienen dudas al respecto por su estrecho foco de alcance. Bien cabe recordar que la definición actual reduce la EIB a los pueblos indígenas y a los tres primeros niveles educativos (inicial, primario y secundario). La reducción de los destinatarios de la EIB “sólo para indígenas”, hace perder de vista la transversalidad que debieran tener estas propuestas y excluye a los estudiantes migrantes y no-indígenas. O sea, está siempre presente la pregunta sobre quiénes son y cómo definimos a los destinatarios, cuáles son los límites que hacen que unos sujetos sean incluidos o excluidos de esta modalidad. Esta equiparación (interculturalidad igual indígenas) en el contexto argentino es muy compleja por varias razones. Por un lado, por el isomorfismo que suele asociar área indígena con zonas rurales, instaurando al espacio urbano como invisibilizador de la alteridad. Esta cuestión es particularmente palpable entre las investigadoras del equipo que trabajan con población que se autodefine como indígena en contextos urbanos, así como en el caso de la población que se autoadscribe como “mezclada” (padre o madre indígena y padre o madre no indígena). Por otro lado, porque además de población indígena hay numerosos migrantes que no son visibilizados y, en consecuencia, se producen formas sutiles de discriminación en el marco de una política que se propone inclusiva.

Otro rasgo llamativo de esta modalidad es que tiene como preocupación central sólo los niveles inferiores de la escolarización, y más allá de la mención a los tres niveles en las experiencias concretas el eje son los años de inicial y primeros dos años del primario. Muy recientemente se comienzan a debatir aspectos referidos a las demandas por políticas interculturales en el nivel superior, así como en el nivel medio. Esta construcción de la EIB hace verla sólo como una cuestión pedagógica de los primeros años de inclusión en la escuela/escolaridad, perdiendo de vista que se trata de intervenciones políticas que afectan trayectorias escolares.

Asimismo se discute qué rasgos tendría que tener esta política educativa y qué alcance: a quiénes afecta, a los contenidos, al diseño curricular, al personal docente, la dinámica cotidiana, entre muchas otras dimensiones. Hay muchas preguntas abiertas al debate respecto de esas dimensiones, tomemos como ejemplo a los/as maestros/as de la EIB, tanto los maestros de grado tradicionales como la figura indígena (MEMA-Maestro especial para la modalidad aborigen, ADA-Auxiliar docente aborigen, Idóneo, Profesor Bilingüe Intercultural, etc.). En términos generales/formales, a la figura indígena corresponde la enseñanza de la lengua nativa y los denominados “contenidos culturales”, mientras que al otro docente la enseñanza del español y el resto de las asignaturas (matemática, ciencias sociales, ciencias naturales, etc.). Pero, hay muchos interrogantes: ¿Quiénes son esos sujetos (indígenas y no indígenas)? ¿Cuál ha sido su formación/capacitación? ¿Cuál es la función específica signada para cada uno en la práctica? ¿Cómo es el trabajo en pareja pedagógica?

Además, bien cabe señalar que se trata de una modalidad que en cada provincia tiene una forma, un estilo, una traducción diferente. En muchos casos, el nudo del problema no se desarrolla a nivel discursivo, es decir, en las caracterizaciones de la EIB, sino en un plano pragmático, en la forma en que se lleva a la práctica esa experiencia. En ese sentido, es interesante indagar en las distintas formas en las cuales se viene implementando la EIB, las ventajas y desventajas en cuanto a los recursos que existen en los distintos contextos, las instancias de formación docente, el otorgamiento de cargos en las escuelas y recientemente la gestión escolar indígena en el caso del Chaco. Así, en cuanto política educativa, nos enfrentamos a interrogantes acerca de los usos y abusos de dichas modalidades en contextos de marcada desigualdad social y clientelismo político.

Por último, es imprescindible debatir sobre el “para qué” y “desde dónde” de una educación en contextos de diversidad/ desigualdad, ya que la EIB no es una simple “pedagogización” del discurso de la interculturalidad, sino que trata de relaciones entre sujetos político-culturales insertos en tramas jerárquicas de poder. En ese aspecto entran en juego distintos intereses en torno a la interculturalidad: ¿esta modalidad se presenta como de “reparación histórica” e integración de las poblaciones auto-reconocidas como indígenas al Estado-nación? O acaso, ¿estas políticas interculturales se posicionan desde una perspectiva crítica hacia los procesos nacionales asimilacionistas, proponiendo heterogeneidad y autonomía en dichas acciones? En Argentina la EIB parece funcionar más como una política de reconocimiento con el fin de reparar daños pasados, que como una política con miras al futuro para la construcción de un Estado pluriétnico. En consecuencia, el resultado es que en estos treinta años de EIB no se ha avanzado en el diseño de una educación bilingüe intercultural sino que se ha desgastado el concepto hasta merecer la desconfianza, el descrédito y el rechazo de algunas organizaciones indígenas. O sea, muchas de las propuestas de EIB corren el riesgo de transformarse en propuestas devaluadas que finalmente terminan por aumentar la fragmentación educativa, ya que su implementación depende exclusivamente de la voluntad de los gobiernos provinciales, e incluso de la iniciativa de los docentes y los directivos escolares o de los reclamos de los padres y madres indígenas.

## Bibliografía

---

- » Aliata, Soledad (2013) *Educación, diversidad y desigualdad. Procesos de estigmatización en contextos de Educación Intercultural en Chaco*. Buenos Aires: Departamento de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- » Hecht, Ana Carolina (2014) “Escolarización de hablantes de toba/qom: cruces entre políticas, estadísticas y trayectorias escolares”. En: *Papeles de Trabajo* N° 27: 103-127.
- » Mancinelli, Gloria (2012) “Educación como ‘recurso’ en contextos de disputas territoriales en las poblaciones Wichí y Guaraní”. En: *Revista Argentina de Economía y Ciencias Sociales* Vol. XIV, N° 19: 31-44.
- » Ossola, Macarena (2013) *Jóvenes wichí en la educación superior de Salta: interpelaciones escolares, étnicas y etarias*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- » Taruselli, Eugenia (2014) *Escolarización en contextos de diversidad lingüístico-cultural: Un estudio etnográfico sobre una escuela rural de la provincia de Buenos Aires donde asisten niños tobas (qom), migrantes bolivianos e hijos de migrantes bolivianos*. Buenos Aires: Departamento de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.