

Presentación

 *María Elena Martínez y Sofía Irene Thisted*

A partir de la Reforma Constitucional de 1994 que postula la preexistencia de los pueblos indígenas, la sanción de legislación migratoria, educativa y de identidades de género y matrimonio igualitario, la suscripción de convenciones internacionales sobre derechos de la infancia y los pueblos indígenas, entre otras, se produjeron procesos de visibilización y reconocimiento. Un despliegue que tensionó a la escuela de modo que, en la actualidad, se espera que promueva la educación común al tiempo que reconozca la singularidad de las experiencias sociales de la infancia, la adolescencia, la juventud y la adultez, y también de los grupos de pertenencia de sus estudiantes. El imperativo de una educación en perspectiva intercultural que reconozca a los sujetos como inscriptos en identificaciones de género, étnico-nacionales, de clase social, de generaciones y otras posibles, ha supuesto discutir que haya un único ser educable, monolítico, así como también la aspiración escolar de producir homogeneizaciones.

En este dossier de la revista se recuperan tanto las indagaciones como los avatares de algunas experiencias educativas que suscribieron perspectivas interculturales críticas y debates con docentes que permiten advertir la persistencia de jerarquizaciones sociales y el sostenimiento de postulados en torno a la “normalidad”; valoraciones que ponderaron como válidas únicas formas de ser y crecer niño o niña, joven y de regulaciones del trabajo docente que enfatizan únicos parámetros de evaluación de su tarea y de la de sus estudiantes al tiempo que se enuncia el reconocimiento o respeto a la diversidad.

La educación intercultural configura un conjunto complejo de relaciones que incluye cuestiones étnicas y lingüísticas, pero también generacionales, de géneros y sexualidades, discapacidad, territoriales, étnicas y todo otro espectro de relaciones de diferencia y situaciones profundamente humanas, lejos de cualquier práctica de normalización, enculturación o asimilación (Villa & Martínez, 2014, p. 14). Una interculturalidad situada desde las experiencias de los sujetos de/en la educación en lo referente a géneros, sexualidades, generación, clase social, etnicidades, discapacidades, territoriales, y las formas como son experimentadas concretamente sus intersecciones por sujetos y grupos que pueblan las aulas de las escuelas y de otros espacios educativos. La influencia conjunta, y a veces contradictoria, de la familia y su comunidad, del grupo de pares, de las redes de comunicación y de la institución escolar implica comprender también el lugar infancias y juventudes en un entramado cada vez más complejo. Así, aproximarse

a las infancias y las juventudes en plural requiere analizar las múltiples dinámicas de escolarización a la vez que cuestionar la concepción de niñez y juventud que las entiende como un simple objeto pasivo de una socialización en las instituciones.

Mujeres, diversos grupos étnicos como migrantes, negros e indígenas, personas con discapacidad, entre otros, forman parte de sectores sociales desfavorecidos socioeconómicamente, con menos probabilidad de alcanzar su plena alfabetización o completar sus estudios secundarios o superiores lo que, a su vez, constituye uno de los obstáculos a una ciudadanía plena. Suelen enfrentar un sinnúmero de dificultades con relación a la participación política y, en general, tienen un acceso bastante limitado o nulo a recursos legales y a instancias institucionales que les permitan defenderse de las injusticias a las que están expuestos. Debemos resaltar una y otra vez que todos los grupos mencionados enfrentan cotidianamente una multiplicidad de barreras a la inclusión y a la participación en sus comunidades y, en la sociedad en general, que es preciso cuestionar, pero sobre todo derribar.

En la actualidad el proceso histórico-político en la región presidido por una lógica mercadocéntrica impone una nueva forma de homogeneización centrada en la productividad y el consumo apelando a transformaciones de la subjetividad de los individuos que amplían las desigualdades. La forma empresarial o de mercado se ha difundido como narrativa maestra definiendo las relaciones en la trama del Estado, la sociedad y la economía, extendiéndose hacia el campo escolar, tanto en la formación y el trabajo docente como en la educación de niños, niñas, jóvenes y adultos. En nuestras sociedades de capitalismo periférico, donde el acceso a la ciudadanía no es un derecho de todos, el derecho de existir se restringe al derecho de consumir, pero no se detiene allí. Bajo la dominación neoliberal dicha producción de subjetividad, desde un punto de vista histórico y social, también presupone la incorporación de los sujetos a formaciones socioculturales hegemónicas específicas en que advertimos renovadas prácticas de exclusión y estigmatización social invisibilizando, ocultando o controlando identificaciones culturales diversas que son, frecuentemente, estigmatizadas y desechadas.

Hablar de educación pública a través de una mirada intercultural involucra a discursos y prácticas de carácter emancipatorio, de resistencia u oposición a las diversas caras que ofrecen la opresión y la dominación. Supone recrear la práctica educativa a partir de sentidos, experiencias, historias, repertorios culturales que, de modos diversos, han sido y continúan siendo ocultados o no reconocidos. Nos permite dar cuenta de las múltiples relaciones que forjan a la interculturalidad como una política, un discurso, unas prácticas que promueven y potencian problematizaciones sobre relaciones de poder, asimétricas, de silenciamiento, exponiendo las injusticias que atraviesan a los grupos oprimidos afectados por limitaciones de diverso tipo para actuar y expresar necesidades, pensamientos y sentimientos en los territorios en que vivimos.

Recrear políticas y prácticas educativas a partir de significados y repertorios culturales de grupos tradicionalmente no reconocidos implica una nueva matriz en la relación educación y cultura que fundamenta los procesos escolarizadores. Supone la circulación de un conjunto de representaciones sobre el pasado y sus implicaciones en el tiempo presente que provocan intensos debates y luchas en un complejo campo social y político. La memoria mantiene un lugar altamente significativo para reconstruir o fortalecer el sentido de pertenencia y a menudo para construir mayor confianza de las comunidades a partir del rescate de narrativas y saberes.

Una educación intercultural involucra prácticas inclusivas que inscriben el proyecto educativo y escolar en discursos políticos, jurídicos e institucionales que hacen explícita y pública referencia a los derechos humanos y al enfoque de derechos, que conllevan tanto la distribución de recursos de distinto tipo como instancias de participación

de los grupos a quienes alcanza favoreciendo de esa manera la construcción de una ciudadanía plena, preservando y protegiendo las especificidades culturales de distintos grupos a la vez que cuestionando la desigualdad.

Las prácticas interculturales favorecen el diálogo entre múltiples repertorios culturales y la comprensión de las tensiones entre diferentes configuraciones de prácticas socio-culturales, siempre abiertas y recreadas a los contextos en que son puestas en juego. Involucran prácticas participativas que impulsan nuevas formas de abordaje y relación con estudiantes, comunidades, familias, grupos y organizaciones comunitarias. Los grupos que actualmente se constituyen en torno a dimensiones identitarias exigen el reconocimiento legal, el desarrollo de políticas públicas y la distribución de recursos del Estado y de los organismos de aplicación de líneas, programas y planes.

Comprendemos a la educación como diálogo intercultural entre discursos, prácticas, disposiciones, sensibilidades y formas de hacer diferentes y también trayectorias y posiciones distintas orientadas por la justicia y la igualdad dentro de un mundo compartido. Como sostiene Rivera Cusicanqui:

La experiencia de la contemporaneidad nos compromete en el presente –aka pacha– y a su vez contiene en sí misma semillas de futuro que brotan desde el fondo del pasado –qhip nayr uñtadis sarnaqapxañani–. El presente es escenario de pulsiones modernizadoras y a la vez arcaizantes, de estrategias preservadoras del *status quo* y de otras que significan la revuelta y renovación del mundo: el pachakuti. (2010, p. 55)

La perspectiva intercultural contiene dentro de sí líneas que convergen y divergen tensionadas entre posiciones que estructuran una trama densa y contradictoria, algunas de las cuales tienen como uno de sus puntos de partida el cuestionamiento a la noción de interculturalidad. Es este sentido denso, amplio en perspectivas y debates fundamentados en investigaciones de campo y del trabajo conjunto con docentes e instituciones educativas, que compone el presente dossier.

Laura Martínez y María Laura Diez, en *La enseñanza de la diversidad cultural en la formación docente. Cinco dilemas para el debate* plantean que la diversidad como respeto a las diferencias y el principio de igualdad y no discriminación está presente en el currículo argentino en los distintos niveles. A partir de un abordaje en la intersección de la antropología y la educación la indagación se centra en dos ejes principales, a saber, el concepto de cultura en las propuestas educativas y la forma en que la diversidad cultural tiende a ser desanclada conceptualmente de las relaciones de poder y desigualdad. A partir de la descripción de diferentes usos de la interculturalidad en el campo plantean cinco dilemas en la enseñanza de la diversidad cultural.

Joana Célia dos Passos, Eduarda Souza Gaudio y Pamela Cristina dos Santos, en *Relaciones raciales y formación de profesores/as em Brasil: desafíos y posibilidades en el currículo de la carrera de Pedagogía*, destacan que en la formación docente en sus diferentes modalidades se observan resistencias a la temática étnico-racial, reproduciendo concepciones pedagógicas colonialistas, racistas y conservadoras que continúan estando presentes en la sociedad brasilera. El artículo señala cómo la introducción de la asignatura Diferencia, Estigma y Educación en la carrera de formación de profesores/as de Pedagogía en la Universidad Federal de Santa Catarina, resulta relevante para abordar discusiones fundamentales sobre la organización racial de la sociedad brasilera a la vez que representa un primer acercamiento a cuestiones sobre las relaciones étnico-raciales para la mayoría de las/los estudiantes.

Gustavo Ariel Cayun Pichunlef, en *La formación de profesores de Educación Física en Patagonia Norte: el montañismo en clave intercultural*, focaliza en la disputa de sentidos

y significados inherentes a los procesos efectivos de construcción/transmisión de conocimientos sobre montañismo dentro del Profesorado de Educación Física en la ciudad de Bariloche. La hipótesis infiere que la formación de profesores está marcada por sentidos hegemónicos, disputas y tensiones del propio campo que, aun enmarcándose en nociones de interculturalidad, reproduce las experiencias, discursos y saberes de una parte de la población, silenciando e invisibilizando los conocimientos de las culturas y poblaciones subalternas involucradas, tal como la población mapuche.

Verónica Hendel y Gabriela Novaro, en *Migración, escuela y territorio. Experiencias del espacio dejado y el espacio habitado en contextos comunitarios y escolares*, exponen un estudio centrado en las experiencias del espacio/territorio de jóvenes migrantes que asisten a escuelas secundarias procedentes de Bolivia, que habitan dos localidades de la provincia de Buenos Aires; y cómo esta cuestión atraviesa las relaciones generacionales en contextos familiares y comunitarios. Nación y territorio constituyen una díada que históricamente marca la concepción de los procesos formativos e identitarios en los contextos escolares y aún no ha sido problematizada suficientemente en el sistema educativo en un contexto de creciente movilidad y porosidad de las fronteras.

Emilio Tevez y Sofía Dueñas Díaz, en *La interculturalidad en un aula de primaria: tensiones durante el tratamiento de la categoría inmigrante*, describen una investigación realizada en una escuela privada confesional de la localidad de Olavarría en la provincia de Buenos Aires. A través de observaciones de las clases donde se aborda el tema inmigración analizan la complejidad de las formas en que se construye la idea de inmigrante. Propone profundizar la indagación incluyendo la posibilidad de vincular el enfoque socio-antropológico a las prácticas de la comunidad educativa, así como relevar el material bibliográfico al que recurren las y los docentes para el tratamiento del tema, a fin de promover procesos elaboración de contenidos actualizados que se vinculen a los contextos en que se inscriben.

Noelia Enriz, en “*Cultura mbyá*” para la escuela, se plantea que la regulación de la tarea de Auxiliar Bilingüe Intercultural (ABI) desde el año 2006 a partir de la incorporación de la materia Cultura Mbyá en el currículo escolar de la provincia de Misiones en las escuelas de Educación Intercultural Bilingüe. La materia de cultura mbyá es un espacio simbólico muy potente porque habilita la incorporación de contenidos culturales seleccionados por las comunidades y emplazados en la malla curricular. El reconocimiento del cargo de Auxiliares Docentes Indígenas (ADI) y la creación de una asignatura específica favorece acordar los contenidos de dicha asignatura con las comunidades.

Graciela Alonso, Eva Lincan y Anabella Paz, en *Mujeres Mapuce entretejiendo conocimientos y memorias de resistencia. Notas de investigación*, proponen dar visibilidad a las tareas cotidianas que realizan jóvenes mujeres mapuce que habitan territorio originario en la Patagonia urbana, quienes aún bajo los condicionamientos de la colonialidad patriarcal, llevan adelante haceres que recrean y transmiten el mundo cultural y simbólico. Ya sea durante el proceso de tejido de una prenda, en el reconocimiento de plantas de uso medicinal, en la transmisión de su conocimiento a las nuevas generaciones, esos trabajos de la memoria dan lugar a una pedagogía de resistencia. Memoria y cuerpo movilizan lazos generacionales, familiares y comunitarios.

Verónica Trpin, en *Desafíos de formación en interculturalidad en contextos extractivistas*, aborda la experiencia de un taller de formación docente que partiendo de las demandas del Pueblo Mapuce y de lxs migrantes latinoamericanxs, entre las que se destacan las disputas territoriales y el despojo de saberes en contextos de expansión del extractivismo, articuló una alternativa de formación a las políticas de bilingüismo provinciales. Propone poner en cuestión las perspectivas neoliberales sobre la multiculturalidad y

discutir los modos en que se hacen presentes la colonialidad de la naturaleza y de los saberes en espacios en los que las demandas territoriales de los pueblos originarios y su criminalización se expresan en los territorios.

Nadia Heredia, en *La pedagógica de la liberación de Enrique Dussel: Inakayal y lo que la pedagogía nos negó*, indaga en los principios ético-políticos que dan origen a la pedagógica de la liberación de Enrique Dussel. Y propone, partiendo de la filosofía de la liberación y la pedagógica de la liberación dusselianas un análisis de la historia del cacique tehuelche Inakayal y su pueblo, en tiempos de la expropiación de sus tierras y de genocidio. La autora estudia los acontecimientos a la luz de las categorías que propone Dussel al tiempo que invita a la reflexión sobre los procesos pedagógicos contemporáneos en los que, de otras maneras, se extienden prácticas de dominación e invisibilización de aquellos identificadxs como otrxs.

○ Referencias bibliográficas

- » Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- » Villa, A. & Martínez, M. E. (comps.). (2014). *Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural*. Buenos Aires: Novedades Educativas.