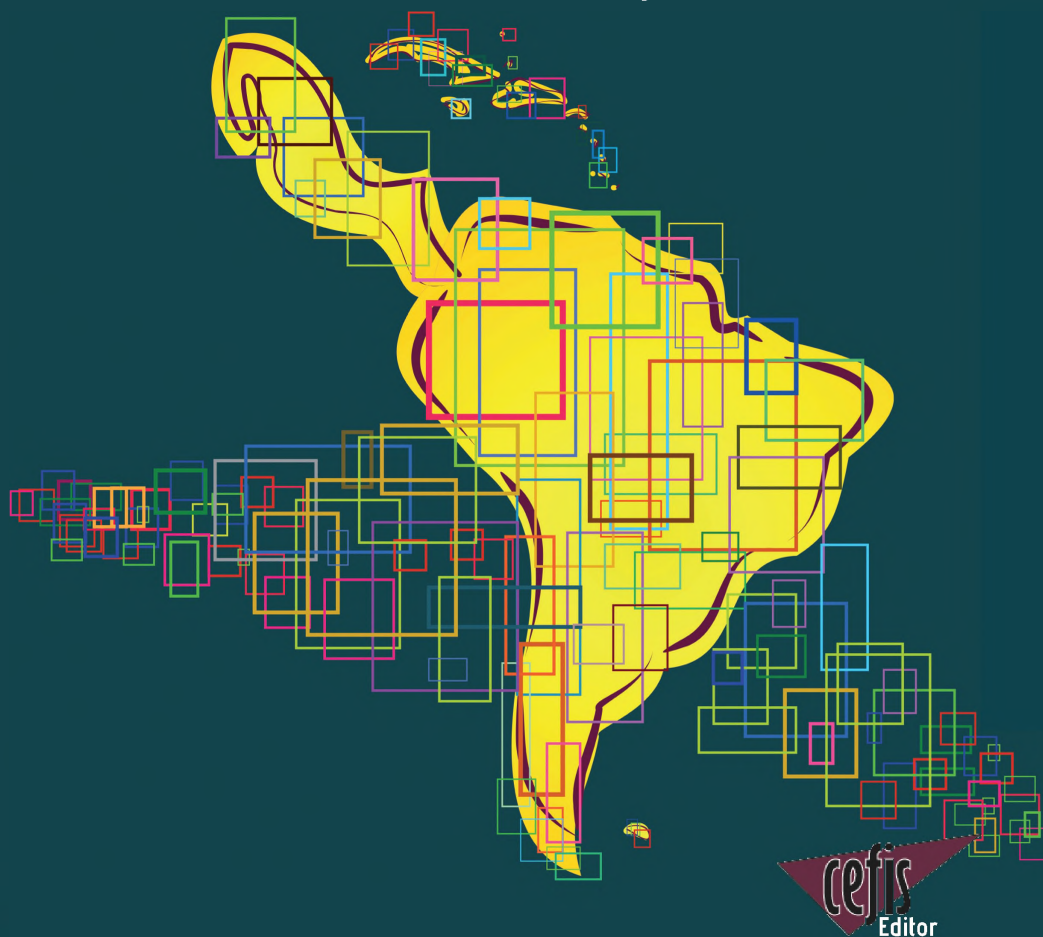


Coeditoras: Alicia Itatí Palermo y Ana María Pérez

Nuevos protagonistas en el contexto de América Latina y el Caribe



cefs
Editor



ASOCIACIÓN ARGENTINA DE SOCIOLOGÍA



Centro de
Estudios
Sociales
Universidad Nacional del Nordeste



Universidad Nacional del Nordeste
Facultad de Humanidades

Nuevos protagonistas en el contexto de América Latina y el Caribe : I Congreso de la AAS / Marcelo Arnold Cathalifaud ... [et al.] ; compilado por Alicia Itati Palermo ; Ana María Pérez. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CEFIS-AAS, 2016.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-46176-0-6

1. Ciencias Sociales y Humanidades. I. Arnold Cathalifaud, Marcelo
II. Palermo, Alicia Itati, comp. III. Pérez, Ana María , comp.
CDD 301



1° Congreso de la
Asociación Argentina de Sociología

**“Nuevos protagonistas
en el contexto de América
y el Caribe”**

PRE ALAS Chaco,
Encuentro Preparatorio
Congreso ALAS COSTA RICA 2015

29, 30 y 31 de Octubre de 2014. Resistencia (Chaco).

EDITORAS

Alicia Itatí Palermo
Ana María Pérez

COORDINADORAS

Marina Campusano
Cyntia Nuñez

COLABORADOR

Francisco Nicolás Favieri

CAPÍTULO IV

Del Panel "Configuraciones Y Reconfiguraciones De Sujetos e Instituciones Sociales En El Nea"



Educación y movimientos étnico-políticos en la historia chaqueña reciente

Teresa Laura Artieda¹

Presentación

En un panel que tiene como propósito abordar configuraciones y reconfiguraciones de sujetos, políticas y prácticas sociales en el Chaco, es ineludible tratar acerca de los movimientos étnicopolíticos generados por los pueblos Qom, Wichí y Moqoit que habitan la provincia². En esta ponencia nos ocupamos de la educación bilingüe intercultural (EBI) y presentamos algunas reflexiones acerca de la incidencia de estos movimientos en dicha modalidad educativa en la provincia. Dichas reflexiones resultan, principalmente, de investigaciones de autoría de nuestro equipo y del aporte de otros investigadores de esta Facultad.

La emergencia (Bengoa, 2000) o re-emergencia de los pueblos indígenas del Chaco y su creciente constitución como actores en la arena política provincial, es un hecho indudable desde el retorno de la democracia. Ello se inscribe, como es sabido, en un fenómeno homologable a escala latinoamericana pero adquiere configuraciones específicas a escala nacional y provincial dado que siguiendo a Briones (2005) y a Gómez y Hadad (2009), las estrategias desplegadas en la movilización indígena están condicionadas por procesos históricos y territoriales específicos.

1. Profesora Titular de Historia de la Educación Argentina en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste. Magíster en Epistemología y Metodología de la Investigación y Doctoranda en Educación por la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Actual Secretaria de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades de la UNNE.

2. El Chaco cuenta, aproximadamente, con 41.304 habitantes de los Pueblos Qom, Wichí y Moqoit. En http://www.censo2010.indec.gov.ar/CuadrosDefinitivos/P1-P_Chaco.pdf / El total de población de la Provincia asciende a 1.055.259 habitantes.

En ese sentido, esta provincia exhibe avances distinguibles en el concierto nacional, respecto de la legislación sobre EBI en un lapso que va desde la segunda mitad de 1980 hasta la actualidad.

En 1987, por la Ley N° 3.258 de Comunidades Aborígenes, se enunciaba la educación "bilingüe bicultural" (art. 15°) y se declaraban sus culturas y sus lenguas como "valores constitutivos del acervo cultural" (art. 13°). El concepto de acervo ligaba los enunciados a una visión estática de la cultura en lugar de la noción de grupos humanos con culturas vivas, dinámicas, quienes por esa misma vitalidad y dinamismo, estaban generando los procesos etnopolíticos de los que resultaba esa ley³. El modelo bilingüe bicultural, si bien promueve el reconocimiento de los valores culturales de los pueblos indígenas y la introducción de contenidos de la cultura nativa en la currícula oficial, se sostiene en el supuesto de que las culturas indígenas tienen escasas posibilidades endógenas de superarse y conserva la interpretación de la cultura reducida al mundo de las artes dejando de lado el mundo conceptual abstracto (Yáñez Cossio, 1989). El 13 de agosto de 2014, poco más de un cuarto de siglo después de esa norma, se sancionó la Ley N° 7.446 de Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena que reconoce la autonomía de Qom, Wichí y Moqoit para co-gobernar establecimientos educativos de todos los niveles del sistema escolar, desde el inicial al superior.

Es una obviedad decir que en la historia que transcurre entre estos dos hechos del actual ciclo de relaciones entre Estado provincial y pueblos indígenas se han sucedido –y se suceden– conflictos. La interculturalidad en educación supone reconocer la dimensión de poder que la constituye, por tanto, relaciones asimétricas entre los grupos involucrados, y las diferentes organizaciones y comunidades indígenas que habitan el Chaco despliegan estrategias disímiles (visibles e invisibles) según los momentos, los interlocutores y las distinciones que hacen a sus trayectorias particulares (Gómez y Hadad, 2009; Gómez, 2009). Del mismo modo, las políticas del Estado provincial construyen un nuevo discurso que en gran medida resulta de las dinámicas de negociación y conflicto en un campo de interlocución en el que intervienen esas organizaciones (con sus inevitables complejidades propias de todo proceso de disputa y organización social), los aparatos estatales, organizaciones no gubernamentales y otros actores sociales –sindicatos de docentes no indígenas en el presente.

3. Sobre la injerencia de los movimientos indígenas en la formulación y sanción de la Ley 3.258/1987 ver, entre otros, ENDEPA (2007); GUARINO, Graciela (2008/2012, 2010).

No nos adentraremos en ello, no es el tiempo ni el espacio adecuado. Sólo lo mencionamos en orden a evitar que en nuestra exposición pueda atisbarse la ilusión de una mirada lisa, ingenua o esencialista de la temática.

Para esta presentación seleccionamos algunos rasgos del proceso de conformación de la EBI en la provincia que nos parecen interesantes de ser conocidos por la peculiaridad manifiesta y/o porque pueden resonar para hacer comparaciones con realidades de otros lugares.

Lo primero, desde lo cronológico y también como eje que atraviesa la historia desde la segunda mitad de 1980 hasta el presente, es la participación de organizaciones y comunidades indígenas en la configuración y desarrollo de la EBI. Vinculado con esto, *la inscripción de lo educativo en el marco más amplio de los movimientos étnico-políticos, y la asociación entre demandas por el territorio y por una educación asentada en la exigencia de reconocimiento de la diferencia cultural*. La presión creciente, que tuvo un punto cúlmine en agosto de este año, por una autonomía desde abajo en la educación es otro rasgo sobresaliente⁴. Ello institucionaliza experiencias previas y profundiza –en el marco legal– definiciones de qué entender por educación bilingüe intercultural en el Chaco. Con la brevedad del caso, presentamos estos puntos.

Educación de organizaciones y comunidades qompi de Pampa del Indio

*"Porque no tenemos agua, no tenemos trabajo,
no tenemos salida para nuestros hijos,
en esta situación de falta de tierra.
Pero tenemos sabios conocimientos,
tenemos voluntad de encontrar la manera de salir adelante,
tenemos la fuerza que nos da la comunidad, la organización."*
Consejo Qompi. Jornada de Reflexión en Cuarta Legua 17,
11 de octubre de 2009⁵.

Sin perjuicio de referencias al escenario provincial mayor, analizaremos los rasgos enunciados a partir del caso de comunidades qom –y determinadas organiza-

4. Acerca del concepto de autonomía y la expresión "autonomía desde abajo", remitimos a trabajos publicados en FELDFEBER (comp.) (2009), especialmente a la Presentación de Mónica PINI (2009), la Introducción de Myriam FELDFEBER y el trabajo de Nora GLUZ (2009).

5. Consejo Qompi. Jornada de Reflexión en Cuarta Legua 17, 11 de octubre de 2009. Diario Norte, Resistencia, Chaco, 12 de octubre de 2009, pp. 16 y 17.

ciones que las nuclean- que habitan una zona rural de Pampa del Indio, localidad situada al noroeste provincial y que constituye el núcleo de referencia geográfica para ubicar el área que abarcan en la actualidad los territorios de algunas de las comunidades qom más importantes de la provincia (Gómez, 2009: 9).

En el marco provincial en el que se inscribe el caso aludido, el primer dato respecto de la participación y la asociación entre demandas por el territorio y por educación es el proceso de movilización que derivó en 1986 en las dos primeras Asambleas de Comunidades Indígenas⁶ que tuvo como cuestión central el problema de la tierra y los derechos en salud, cultura y educación⁷. Como consecuencia del proceso aludido, en 1987 se logró la sanción de la Ley N° 3.258 De las Comunidades Indígenas. La Ley reconocía la existencia de las comunidades y su estatus como sujeto de derecho por medio de la tramitación de la personería jurídica (art. 5°), así como la adjudicación de tierras en propiedad.

Uno de los capítulos de esta ley 3.258, según adelantamos, retomó parcialmente las demandas sobre educación con lo cual se dio comienzo a la EBI (artículos 13° a 16°, Cap. III), con las limitaciones en el enunciado legal que también mencionamos⁸.

La sanción de la norma no resolvió la entrega en propiedad de la tierra y, como sintetiza César Gómez (2009:171), "Las organizaciones indígenas son sujetos sociales que en las últimas décadas se han convertido en un actor central de los procesos de movilización por el acceso a la tierra".

Desde 1994, una de las organizaciones qom de Pampa del Indio, la Asociación Civil Cacique Taigoyic reclamaba la cesión de un título comunitario sobre 1.104 hec-

6. Sobre las Asambleas ver ENDEPA (2007).

7. En lo relativo a educación reclamaban: "Educación adaptada a las culturas aborígenes; enseñanza en lengua materna durante los tres primeros grados y los restantes en castellano; incorporación, dentro del plantel de educadores, de aborígenes con alguna capacitación de la educación; capacitación laboral; calendario escolar acorde a los movimientos migratorios de la comunidad; formación de un equipo pedagógico e integrado por aborígenes, que junto al Consejo General de Educación, elabore material educativo; preparación técnica en carpintería, mecánica, electricidad y albañilería". Res. N° 1.009 del Consejo General de Educación del Chaco, Anexo I, 14 de mayo de 1987.

8. El desarrollo de la EBI se mantuvo, con distinto ritmo y resultados, desde ese momento inicial. Destacamos como una de las estrategias principales la creación de un instituto para la formación de docentes indígenas, esto es, auxiliares docentes aborígenes para la alfabetización bilingüe en el primer ciclo de la enseñanza elemental y para el nivel inicial, y posteriormente maestros (1995) y profesores bilingües interculturales (1999); la incorporación de los docentes indígenas a las escuelas con matrícula indígena (desde 1990); la débil producción de materiales didácticos y de lectura en particular con más empeño indígena que política curricular estatal; la política compensatoria propia de los 90 con la que se vio afectado el desarrollo de la EBI; las disputas por la creación de cargos en las escuelas de nivel inicial y primario para los docentes indígenas graduados; el funcionamiento de un Bachillerato Bilingüe Intercultural en Pampa del Indio, entre algunos de los datos del escenario local que situamos entre 1987 y 2007. Mayor detalle en ROSSO (1999); RAMÍREZ, ARTIEDA (2010); ARTIEDA, OJEDA, LIVA (2010); ARTIEDA y LIVA (2011a y b); ARTIEDA, LIVA, ALMIRON (2012); ARTIEDA, LIVA, ALMIRON (2014).

táreas, afectadas años atrás como reserva indígena y que se encontraban ocupadas por productores ganaderos⁹. En los encuentros por las tierras se reflexionaba acerca de la exclusión que sufrían los y las jóvenes qom en la escuela media que funcionaba en el ejido urbano¹⁰. En 1998 se decidió la constitución de un "grupo de presión organizado"¹¹, el "Consejo Qompi en Defensa de los derechos de la Educación Bilingüe Intercultural", más adelante L'Qataxac Nam Qompi, encargado de gestionar un proyecto educativo. Constituyeron alianzas estratégicas con miembros de ENDEPA con inserción en la zona y una organización no indígena que se formó al efecto, la Asociación Civil Che'Eguera (Artieda, Liva, Almiron, 2014, entre otros).

En talleres en los que participaron ancianos y ancianas, miembros del Consejo Qompi, criollos y criollas integrantes de Che'Eguera y de ENDEPA, definieron un **programa educativo** que tenía la intención de atender necesidades propias, con sus propios modos, concepciones, profesionales y técnicos¹². Asumía formatos y niveles del sistema pero buscaba adaptarlos, incluso transformarlos. La apropiación¹³ y la autonomía generadas "desde abajo", sostenidas en estrategias de lucha étnico-política de mayor amplitud, habían conducido a delinear un horizonte educativo hacia el cual convergerían paulatina y sostenidamente todos los esfuerzos del Qompi y de las otras organizaciones que lo acompañaban (Artieda, Liva y Almiron, 2014).

El programa educativo comprendía educación media, terciaria y educación

9. Aunque en 1997 se le adjudicó a la Asociación la propiedad de Campo Cacique, la entrega de tierras nunca se había hecho efectiva. Finalmente, durante el mes de agosto de 2008 la organización recibió el título de propiedad de esas tierras, ubicadas a unos 30 km de Pampa del Indio (Gómez, 2009:18).

10. Según estadísticas de organismos provinciales, en 2003 el total estimado de matrícula indígena que asistía al sistema educativo chaqueño era de 13.098 alumnos de los cuales 1.104 estaban en el nivel medio y 84 en el nivel terciario. ÁREA DE EDUCACIÓN ABORIGEN BILINGÜE INTERCULTURAL. SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2004). Para 2007, del total de matrícula escolar indígena (12.459 personas) el 8,4% estaba en la EGB 3 y el 4,2% en el nivel polimodal. ÁREA DE EDUCACIÓN ABORIGEN INTERCULTURAL BILINGÜE. SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. En: <http://www.chaco.gov.ar/MinisterioDeGobierno/PueblosOriginarios/principal/EtniaEducacion002.htm> Consultado el 6 de marzo de 2012.

11. Tomamos la categoría de BARTOLOMÉ (2005).

12. En los fundamentos del Proyecto se afirmaba el propósito de una educación que los capacitara científica y tecnológicamente para decidir autónomamente el desarrollo comunitario en el medio rural: "Se debe tener en cuenta (...) cuatro grandes aspectos: 'Educación general básica', 'Educación para el mejoramiento familiar', 'Educación para el mejoramiento comunitario', 'Educación ocupacional'. En este sentido, los criterios pedagógicos a tener en cuenta en la formulación de los planes de estudio no pueden ser solamente los que atiendan a la satisfacción de las necesidades e intereses inmediatos de la población indígena, sino también que consulten sus intereses a más largo plazo y que requerirá de formación profesional y técnica que signifiquen dominio científico y tecnológico para incidir en las decisiones sociales de su entorno rural." CONSEJO QOMPI EN DEFENSA DE LA EBI-ASOCIACIÓN CIVIL CHE'EGUERA (2007). "Proyecto Educativo Institucional del Bachillerato Libre Bilingüe Intercultural para Adultos de Pampa del Indio", Chaco, mimeo.

13. Empleamos el concepto de autonomía siguiendo a CHARTIER (1993) y ROCKWELL (2004-2005).

de adultos. Las dos primeras con orientaciones en agroecología, pedagogía, salud comunitaria, comunicación social y locución. A mediano plazo, Profesorado en Lengua Toba y Pedagogía Intercultural Bilingüe. Incluía también "escuela parasistemática de oficios" para quienes no tuvieran la primaria completa y/o quisieran aprender determinadas labores¹⁴. La organización retomaba y profundizaba demandas de formación planteadas en las Asambleas de Comunidades de 1986, antes mencionadas.

En el 2001 el Ministerio de Educación provincial autorizó el Bachillerato Libre para Adultos (BLA)¹⁵. Hasta 2009, el BLA fue un anexo de la escuela media de modalidad común ubicada en el ejido urbano de Pampa del Indio. En 2010 se constituyó como escuela independiente y en la dirección se designó a un docente qom. Funcionó con dos orientaciones, orientación pedagógica para formar Auxiliares Docentes Aborígenes (ADAs) y atención primaria de la salud indígena. El currículo humanístico moderno del formato original de los bachilleratos se vio paulatinamente trasmutado –no sin conflictos con los organismos técnicos del sistema provincial y las dudas, desconocimientos, contradicciones, etcétera, propios de un proceso de esta naturaleza– con el desarrollo de contenidos de la cultura de los Qom, por ejemplo, lengua materna, etnomatemática, historia de la cultura y de la comunidad, derecho aborígen.

La escuela fue aprobada como proyecto especial por lo que la designación de los docentes qom y criollos debía renovarse anualmente. La precariedad laboral fue un rasgo común a todos los docentes indígenas que se incorporaron al sistema edu-

14. "1) Escuela secundaria con orientación agroecológica y manejo sostenible de recursos naturales". "(...) fundada en el respeto y protección a la biodiversidad étnica, cultural y biológica con un manejo de los bienes naturales renovables, agroecología, tecnologías apropiadas, actividades propias de la cultura indígena particular y relación con otras culturas. 2) Bachillerato de adultos bilingüe intercultural con salida laboral" con dos orientaciones: orientación pedagógica para formar ADAs alfabetizadores en lengua qom y cultura en los niveles inicial y primario; atención primaria de la salud indígena. Fundamentan esta orientación en los altos índices de mortalidad materno infantil y la tasa de desnutrición de las madres embarazadas, los niños en la primera infancia, y los ancianos. 3) Carreras de nivel terciario o universitario de gestión comunitaria". Se enumeran las siguientes necesidades: Auxiliares Docentes Indígenas para los distintos niveles del sistema educativo; Tecnicatura en Salud Comunitaria; Tecnicatura en Comunicación Social y en Locución. A mediano plazo, Profesorado en Lengua Toba; Pedagogía Intercultural Bilingüe para los niveles inicial, primario, y para el nivel medio en diferentes disciplinas; Tecnicatura Agroecológica. 4) Escuela Parasistemática de Oficios": "(...) capacitación técnica que las comunidades necesitan para contar con mayores oportunidades laborales y para el mejoramiento de su realidad socioeconómica." Destinada a quienes no tienen el ciclo primario completo o que deseen formarse en oficios como albañilería, electricidad, teñido de telas, tejido en telar, alfarería, otros." CONSEJO QOMPI EN DEFENSA DE LA EBI, op.cit.

15. El BLA es una oferta de enseñanza media con la que cuenta el sistema educativo del Chaco, de tres años de duración y destinada a mayores de 18 años con el ciclo primario completo o el nivel medio incompleto. Los alumnos no tienen la obligación de asistencia a clases y la institución ofrece apoyo para el estudio por medio de profesores tutores y material. Tiene un programa de contenidos compactados que proviene de la curricula de las escuelas medias comunes, secuenciados en tres niveles, A, B y C. OJEDA y RAMÍREZ (2011).

cativo desde 1990 en adelante. La primera titularización tuvo lugar en 2007¹⁶. Fue una de las exigencias de Qom, Wichí y Moqoit que marcharon en 2006 de todos los puntos del Chaco hacia la capital provincial y ocuparon el espacio público (la plaza central y la Casa de Gobierno) para denunciar y visibilizar la crítica situación de las comunidades, el desmonte, y la venta ilegal de las tierras fiscales. El hecho, conocido como la Marcha Histórica de las Comunidades (2006), impactó en las políticas desplegadas posteriormente por el Estado y configuró un escenario caracterizado por avances en la ampliación de derechos, y pugnas desde las organizaciones por el logro de otros (Guarino, 2008/2012). En esa Marcha participaron las organizaciones qom de Pampa del Indio y el ministerio de educación resolvió la primera titularización de Auxiliares Docentes Aborígenes, 15 en el nivel inicial y 60 en el nivel primario¹⁷.

Las organizaciones involucradas en el BLA, Consejo Qompi con la Asociación Che'Eguera y ENDEPA, proponían una gestión compartida entre el Ministerio y el Consejo Qompi. En el Proyecto Educativo de la escuela, esto queda enunciado del siguiente modo:

"el vínculo escuela comunidad con espacios reales de inserción familiar comunitaria, con responsabilidades compartidas, participación en decisiones, en los objetivos, finalidades, diseños curriculares, el edificio, el albergue, la solución de conflictos, entre otros."¹⁸

En 2007 la estructura de gestión del Bachillerato incluía un Consejo de Administración, integrado con representantes del L'Qtaxac Nam Qompi, entre cuyas funciones principales se encontraban las de seleccionar al personal docente, supervisar y consensuar sobre los rumbos de la escuela, formular las reglamentaciones, definir los contenidos y el material didáctico, participar de las instancias de evaluación institucional y de reflexión con la comunidad educativa¹⁹. Esta estructura fue de penosa concreción porque el Estado ideó al principio mecanismos de participación simbólica dificultando su funcionamiento²⁰. Cito a Mariana Ojeda (2011):

16. La titularización es una medida administrativa que asegura la estabilidad en el puesto de trabajo.

17. Res. N° 97 y 621/2007-MECCyT. Suman 75 ADAs titularizados, sobre un total de 197 docentes registrados en el año 2011 según estadísticas del Área de Educación Aborigen Intercultural Bilingüe del Ministerio de educación provincial

18. CONSEJO QOMPI EN DEFENSA DE LA EBI, op.cit.

19. Ibidem.

20. Tomamos el concepto de participación y la distinción entre participación real y simbólica de Sirvent (1999:169). La primera "(...) tiene lugar cuando los miembros de una institución o grupo influyen efectivamente sobre todos los procesos de la vida institucional y sobre la naturaleza de sus decisiones. (...) denota un cambio en quién decide, qué se decide y a quién se beneficia; (...). (...), la participación simbólica se refiere a acciones que ejercen poca o ninguna influencia sobre la política y gestión institucional, y que generan (...) la ilusión de un poder inexistente (...). Lo que está en juego es el poder institucional: la participación real implica modificaciones en las estructuras de poder, caracterizadas por la concentración de las decisiones en las manos de unos pocos." Destacado del original.

"Pareciera que hubo cierto temor que la comunidad Qom se adueñara de un bien cultural 'exclusivo' del Estado; lo que Cavarozzi llamó modelo 'Estado céntrico' (...). La necesidad de control y centralización de la administración del sistema condicionaron el logro de este tipo de gestión participativa y comunitaria incluyendo un Consejo Asesor integrado por otros actores ajenos a los Qom (director criollo de la escuela cabecera, miembros de la intendencia de la comunidad)."

En cuanto a las otras escuelas que componían el **programa educativo** del L'Qataxac Nam Qompi, desde julio de 2009 comenzó a funcionar la Escuela de Modalidad Bilingüe e Intercultural en alternancia de gestión mixta para el tercer ciclo de EGB, de orientación agroecológica, con el formato de las Escuelas de Familia Agrícola (EFA). También la Tecnicatura Superior de Enfermería Bilingüe Intercultural en convenio con la Escuela de Salud Pública de la provincia, para formar promotores de Salud. Hasta el año 2012 todos los locales eran salones comunitarios propiedad de las organizaciones qom. A partir del mes de agosto de ese mismo año quedó inaugurado el Complejo de Educación Bilingüe Intercultural donde funcionan la EFA, la Tecnicatura en Enfermería, el BLA y un Instituto de Nivel Terciario. Este complejo demandó una inversión de \$ 18.000.000 aproximadamente, cuyos fondos provinieron del Estado Nacional y Provincial y de la Fundación Artistas Solidarios. Cubre una superficie total de 4.000 metros cuadrados, en terreno donado por dos qom de Pampa del Indio y cuenta con una sala de informática, una biblioteca, 12 aulas, 2 aulas-talleres para la enseñanza de oficios y un albergue estudiantil con capacidad para 96 personas.

En estos meses están promoviendo ante legisladores nacionales y otros actores sociales, la creación de una Universidad Intercultural con sede en el mismo lugar.

La educación pública de gestión comunitaria indígena en el enunciado normativo provincial

En 2010, la Ley Provincial de Educación N° 6691/2010 aprobó las "escuelas públicas de gestión social indígena" como parte del conjunto de instituciones educativas que componen el sistema²¹.

21. La figura de 'escuelas de gestión social' están reconocidas en la Ley Nacional de Educación N° 26.206/2006. La ley provincial 6.691/2010 agrega la especificidad indígena.

22. En 2011 la Cámara de Diputados organizó las "Jornadas de Debate sobre Educación Pública de Gestión Social Indígena" que tuvieron lugar en distintas localidades de la provincia, por Res. N° 1.867 del 17 de agosto y N° 2.044 del 24 de agosto de 2011.

"El Estado provincial reconoce, autoriza y supervisa el funcionamiento de instituciones educativas de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social y financia además las de gestión social indígena. Por leyes complementarias se establecerá el régimen correspondiente a los tipos de gestión educativa" (art. 23º, Título II, Cap I).

El enunciado establece taxativamente el financiamiento estatal de las escuelas de gestión social indígena, distinguiéndolas de otras escuelas del mismo tipo. A modo de hipótesis, lo entendemos como resultado de la presión de los grupos indígenas que participaron de la redacción de la norma.

Ese mismo año 2010 comenzó un proceso de debate sobre la reglamentación de esas escuelas, que involucró al conjunto de docentes indígenas del Chaco²². Una etapa de este debate terminó con la sanción, en agosto de 2014, de la Ley No 7.446 de Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena citada en la presentación. Los integrantes del L'Qataxac Nam Qompi y la Asociación Civil Che'Eguera fueron partícipes notorios del debate sobre los contenidos de la Ley, llegando a la redacción de un proyecto que en el artículo 5º proponía reconocer la gestión comunitaria del BLA como preexistente y precursora de dicha norma:

"La provincia reconoce como preexistentes, pioneras, precursoras de esta Ley y de su implementación a las instituciones educativas de Educación Pública de Gestión Comunitaria Indígena, existentes en la provincia, que funcionan desde hace años con este tipo de gestión como "Proyectos Especiales del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología", con el marco legal de los proyectos especiales que el Ministerio nos dio (...)."

La Ley No 7.446 crea una figura inédita en el sistema educativo provincial, a la vez que es congruente con sus precedentes legales respecto del estatus de las comunidades indígenas como sujetos de derecho. Su análisis detallado escapa al marco de esta ponencia. Dejamos mencionado que legisla acerca de importantes grados de autonomía de las organizaciones indígenas en el gobierno de escuelas con matrícula indígena. Entre los asuntos principales, establece que la creación de establecimientos de este tipo es un derecho de "los pueblos indígenas Qom, Wichí y Moqoit" (art. 6º). Reconoce la autoridad de un Consejo Comunitario Indígena con derechos sobre la elección del personal directivo, el 50% del personal docente, el personal administrativo y de maestranza, la designación de sabios indígenas, la

formulación del proyecto educativo, la elaboración, publicación y patente de material educativo (art. 9º). Asegura el financiamiento estatal el que deberá figurar en el presupuesto anual del Ministerio de Educación (art. 19º).

Cierre

En lo atinente a configuraciones y reconfiguraciones de los colectivos indígenas, estas demandas por tierra y por educación *propias* (currículum bilingüe intercultural y gestión comunitaria de los establecimientos) que hemos reseñado son procesos que efectivamente ocurren en simultáneo. ¿Pero podemos vislumbrar algo más que la obvia sincronía? ¿Podría quizás entenderse la apropiación de lo educativo/escolar (los propósitos de transformación de este recurso simbólico eurooccidental) como una estrategia fundamental que forme parte del "...proceso de territorialización" de los qom nucleados en esas organizaciones de Pampa del Indio? César Gómez (2009:7) nos plantea la potencialidad interpretativa del "...proceso de territorialización –en tanto- ... implica un dominio (aspecto económico-político) y una apropiación (aspecto simbólico-cultural) de los espacios por parte de los grupos humanos. Se trata de una apuesta por integrar en el enfoque tanto los factores estructurales que caracterizan los escenarios de los conflictos sociales como los diversos sentidos que se ponen en juego en relación con la tierra y sus formas de apropiación." Lo dejamos planteado como una hipótesis a seguir trabajando, que nos permita problematizar los sentidos de este programa educativo de los qom de Pampa del Indio y comprenderlo más allá de los límites que imponen los formatos y lógicas hegemónicas de lo educativo-escolar.

En lo atinente a configuraciones y reconfiguraciones del sistema educativo provincial que se ve desafiado (y aquí estoy tomando reflexiones de Mariana Ojeda, a quien he citado antes):

"... (la comunidad indígena) se apropia de la institución escolar moderna y produce nuevos sentidos y experiencias. En las prácticas que los Qom desarrollan, encuentran la potencia del cambio del formato escolar. Las experiencias implican invenciones que dan un vigor diferente a una institución que está en declive en tanto potencia hegemonzante. Se podría hipotetizar que ellos 'los otros excluidos' encuentran la fuerza que 'nosotros' agotamos" (Ojeda, 2011).

En la línea de referentes actuales del pensamiento de la descolonización me

parece oportuno traer a Boaventura de Sousa Santos (2010):

"El pensamiento occidental moderno es un pensamiento abismal. Este consiste en un sistema de distinciones visibles e invisibles,...Las distinciones invisibles son establecidas a través de líneas radicales que dividen la realidad social en dos universos, el universo de 'este lado de la línea' y el universo del 'otro lado de la línea'. La división es tal que el 'otro lado de la línea' desaparece como realidad, se convierte en no existente, y de hecho es producido como no existente. No existente significa no existir en ninguna forma relevante o comprensible de ser. ..." (de Sousa Santos, 2010:11-12)

Entendemos que en el Chaco **la línea abismal, colonial, está siendo sacudida, la invisibilidad está en un ininterrumpido y obstinado proceso de emergencia**. Uno de los qom participante del debate con sindicatos docentes que se oponían a la sanción de esta ley en setiembre de 2013, se pronunciaba de esta manera:

"Han pasado 200 años de historia en Argentina y estos indígenas ahora empiezan a caminar, empiezan a ver las reales pertenencias que les corresponden, que les fueron quitadas anteriormente. Hermanos, yo les digo hermanos porque nada más que nos diferenciamos en la piel, unos morochos y otros rubios. Bueno, hermanos. Nosotros desde el IDACH²³ ponemos sobre la mesa buena voluntad: nosotros los indígenas queremos ser protagonistas, queremos ser personas representativas no más de segunda o tercera categoría, nosotros no queremos más marginación racial. Tanto nosotros luchamos, nuestros viejos luchadores que ya no están, que los vemos en estos jóvenes luchadores que está brotando, están caminando."

En lo atinente al cuestionamiento radical a la dicotomía fundante de nuestra cultura que se reactualiza periódicamente, aquella que nos escinde entre civilizados y bárbaros quiero cerrar con Domingo Faustino Sarmiento. En su introducción a *Facundo o civilización y barbarie en las pampas argentinas*, evocaba la "Sombra terrible de Facundo" y decía, con la contundencia que caracterizó su escritura:

23. Instituto del Aborigen Chaqueño, creado por la Ley Nº 3.258/1987 ya citada.

"Diez años después de tu trágica muerte, el hombre de las ciudades y el gaucho de los llanos argentinos, al tomar diversos senderos en el desierto, decían: '¡No, no ha muerto! ¡Vive aún! ¡Él vendrá!' ¡Cierto! Facundo no ha muerto; está vivo en las tradiciones populares, en la política y revoluciones argentinas;..." (Sarmiento, 1979:7).

En esa obra sentenció que el progreso era irrealizable si no se eliminaba la barbarie. Al mismo tiempo que en dicho fragmento introductorio sostenía lo imposible de la tarea. La barbarie engaña con su muerte pero resiste agazapada, presta para volver e imponerse. Las historiadoras y los historiadores de la educación decimos que el sistema escolar, en sus tendencias hegemónicas, excluyentes, discriminadoras, hizo lo posible por mantenerla a raya²⁴. Pero efectivamente, pareciera que los hechos expuestos no sólo muestran la inutilidad de sus afanes. Sino que además, quizás, la barbarie aporte a las necesarias transformaciones de ese sistema educativo y, por si ello fuera poco, desde una de sus más terribles *madrigueras* como es ese Chaco *salvaje*.

Bibliografía

- ARTIEDA, Teresa; LIVA, Yamila; ALMIRON, Victoria Soledad (2014). " 'Tenemos la fuerza que nos da la comunidad, la organización'. Resistencia indígena, escuela media y trabajo docente en el Chaco (1994-2010)". En VEIRAVÉ, Delfina (comp.). Mirar la escuela secundaria desde el trabajo docente. Un acercamiento a instituciones de la provincia del Chaco. Resistencia, Chaco: Editorial Contexto. En prensa.
- ARTIEDA, Teresa; LIVA, Yamila y ALMIRON, Victoria (2012). "Textos escolares para la Educación Bilingüe Intercultural: omisiones estatales y empeños indígenas (Chaco, Argentina, 1987-2007)". En Boletín del Programa de Antropología y Educación. Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
Versión digital: <http://ica.institutos.filo.uba.ar/seanso/pae/boletin/index.html>
- ARTIEDA, Teresa y LIVA, Yamila (2011a). "Características de la producción de textos escolares para la Educación Bilingüe Intercultural en el Chaco, Argentina (1992-2007)". En: HETCH, Ana y LONCÓN, E. Educación Intercultural Bilingüe en América Latina y el Caribe: Balances, Desafíos y Perspectivas. Chile: Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación Mención Intercultural de la Universidad de Santiago de Chile y Fundación Equitas. Versión digital: <http://isees.org/EIBALYC.pdf>

24. Tomamos esta idea de PINEAU, 2005.

- ----- (2011b) "Apropiación y escuela media en comunidades qom del Chaco, Argentina". En: HETCH, Ana. y LONCÓN, E. Educación Intercultural Bilingüe en América Latina y el Caribe: Balances, Desafíos y Perspectivas. Chile: Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación Mención Intercultural de la Universidad de Santiago de Chile y Fundación Equitas. Versión digital: <http://isees.org/EIBALYC.pdf>.
- ARTIEDA, Teresa; OJEDA, Mariana; LIVA, Yamila (2010). "Prácticas de participación en contextos interétnicos. Escuela secundaria entre los qom de Pampa del Indio, Chaco. 2001-2010". XXX Encuentro de Geohistoria Regional. Resistencia, Chaco: Instituto de Investigaciones Geohistóricas-CONICET. Soporte CD.
- BARTOLOMÉ, Miguel (2005). "Los pobladores del desierto. Genocidio, etnocidio y etnogénesis en Argentina". En *Amérique Latine Histoire et Mémoire. Les Cahiers ALHIM*, pp. 1-20. En : <http://alhim.revues.org/index103.html> Consultado el 3 abril 2013.
- BENGÓA, J. (2000). La emergencia indígena en América Latina. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.
- BRIONES, Claudia. (2005). "Formaciones de alteridad: contextos globales, procesos nacionales y provinciales." En: Briones, C. (Ed.). *Cartografías Argentinas. Políticas indigenistas y formaciones provinciales de alteridad*. Buenos Aires: Editorial Antropofagia.
- CHARTIER, Roger. (1993). *Libros, lecturas y lectores en la Edad Media*. Madrid: Alianza Editorial.
- DE SOUSA SANTOS, Boaventura. (2010). *Para descolonizar Occidente. Más allá del pensamiento abismal*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales-CLACSO/Prometeo Libros.
- DIEZ, María L. (2004). "Reflexiones en torno a la interculturalidad". En *Cuadernos de Antropología Social* N° 19. Bs As: Facultad de Filosofía y Letras UBA, pp. 19-213.
- FELDFEBER, Myriam. (comp.). *Autonomía y gobierno de la educación. Perspectivas, antinomias y tensiones*. Buenos Aires: Aique Educación/Facultad de Filosofía y Letras. UBA, pp. 7-11.
- GLUZ, Nora. (2009). De la autonomía como libertad negativa a la construcción de proyectos colectivos: la escolarización en los movimientos sociales. En FELDFEBER, Myriam (comp.). *Autonomía y gobierno de la educación. Perspectivas, antinomias y tensiones*. Buenos Aires: Aique Educación/Facultad de Filosofía y Letras. UBA, pp. 231-256.
- GÓMEZ, César. (2009). "Conflictos de tierras en la provincia de Chaco (Argentina). Una

aproximación a las organizaciones indígenas y sus estrategias territoriales". En Revista Geográfica, núm. 146, segundo semestre, pp. 171-203.

- GÓMEZ, César y Hadad, M. (2009). "Formas de manifestación de la emergencia indígena en Argentina. Las estrategias de las organizaciones de los pueblos qom (toba) y mapuche en sus escenarios provinciales". En: Memorias del XXVII Congreso ALAS 2009 "Latinoamérica Interrogada". Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Asociación Latinoamericana de Sociología, 31 de agosto al 4 de setiembre de 2009. [CD-ROM]
- GUARINO, Graciela. (2008/2012). "Las organizaciones indígenas del Chaco y sus estrategias de lucha". En Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano N° 22, pp 115-122.
- ----- (2010). "Estrategias identitarias para la resistencia étnica en las organizaciones indígenas Qom del Chaco". En Revista Mad N ° 22, mayo, pp. 56-72.
- OJEDA, Mariana. (2011). "Inclusión (¿?) de los indígenas en el nivel medio. Una propuesta que desafía lo escolar y provoca tensiones en su gramática". Trabajo final del Seminario de Posgrado: La educación secundaria: principales temas y problemas en perspectiva latinoamericana. Buenos Aires: FLACSO, mimeo.
- OJEDA, Mariana y RAMÍREZ, Ileana (2011). "Desafío, compromiso y decisión en el trabajo de profesoras argentinas no indígenas en una Escuela Bilingüe Intercultural". En Nómadas, N° 34- 'Constituciones políticas, diversidad y diferencia cultural. Bogotá: Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Universidad Central.
- PINEAU, Pablo. (2005) "Del otro lado del muro: representaciones del afuera escolar en la matriz pedagógica argentina". En: Anuario Historia de la Educación núm. 6, Sociedad Argentina de Historia de la Educación, Buenos Aires: Prometeo, pp. 119-127.
- PINI, Mónica. (2009). "Presentación". En FELDFEBER, Myriam (comp.). Autonomía y gobierno de la educación. Perspectivas, antinomias y tensiones, Buenos Aires: Aique Educación/ Facultad de Filosofía y Letras. UBA, pp. 7-11.
- RAMIREZ, Ileana, ARTIEDA, Teresa (2010). "Historia de la formación de docentes qom en el Chaco desde la perspectiva de los actores (1987- 1999)". Resistencia, Chaco: XXX Encuentro de Geohistoria Regional. IIGHI- CONICET- Agencia. Soporte CD.
- ROCKWELL, Elsie. (2004-2005). "La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en ámbitos escolares". En: Memoria, conocimiento e utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación. Barcelona-México: Ediciones Pomares, núm. 1, enero-mayo, pp. 28-38.

- ROSSO, Laura. (1999). "Historia de la educación aborigen en la provincia del Chaco". Informe final de Beca de Iniciación en la Investigación. Resistencia, Chaco: Secretaría General de Ciencia y Técnica, UNNE, mimeo.
- SARMIENTO, Domingo F. (1979 [1845]). Facundo o civilización y barbarie en las pampas argentinas. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Fuentes

- ÁREA DE EDUCACIÓN ABORIGEN INTERCULTURAL BILINGÜE. SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. (2004). "Educación Bilingüe Intercultural". Módulo Introductorio. Resistencia, Chaco, mimeo.
- ÁREA DE EDUCACIÓN ABORIGEN INTERCULTURAL BILINGÜE. SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. En: <http://www.chaco.gov.ar/MinisterioDeGobierno/PueblosOriginarios/principal/EtniaEducacion002.htm> Consultado el 6 de marzo de 2012.
- CONSEJO QOMPI EN DEFENSA DE LA EBI. ASOCIACIÓN CIVIL CHE'EGUERA. (2007). "Proyecto Educativo Institucional del Bachillerato Libre Bilingüe Intercultural para Adultos de Pampa del Indio". Pampa del Indio, Chaco: mimeo.
- ENDEPA. (2007). "Legislación indígena de la provincia del Chaco, de la Nación Argentina y Convenios Internacionales". Edición Conmemorativa del vigésimo aniversario de la sanción de la Ley del Aborigen Chaqueño. Resistencia, Chaco: Colorjet.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS Y CENSOS. Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas Encuesta 2004-2005. En: <http://www.indec.mecon.gov.ar/>
- LEY PROVINCIAL N° 7446/2014 de Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena.
- L'QATAXAC NAM QOMPI. ASOCIACIÓN CIVIL CHE'EGUERA. (2012). "Proyecto de Ley de Educación Pública de Gestión Comunitaria Indígena", Pampa del Indio, Chaco, mimeo.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA y CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN DEL CHACO. Cuerpo de resoluciones (años 1987 a 2010).