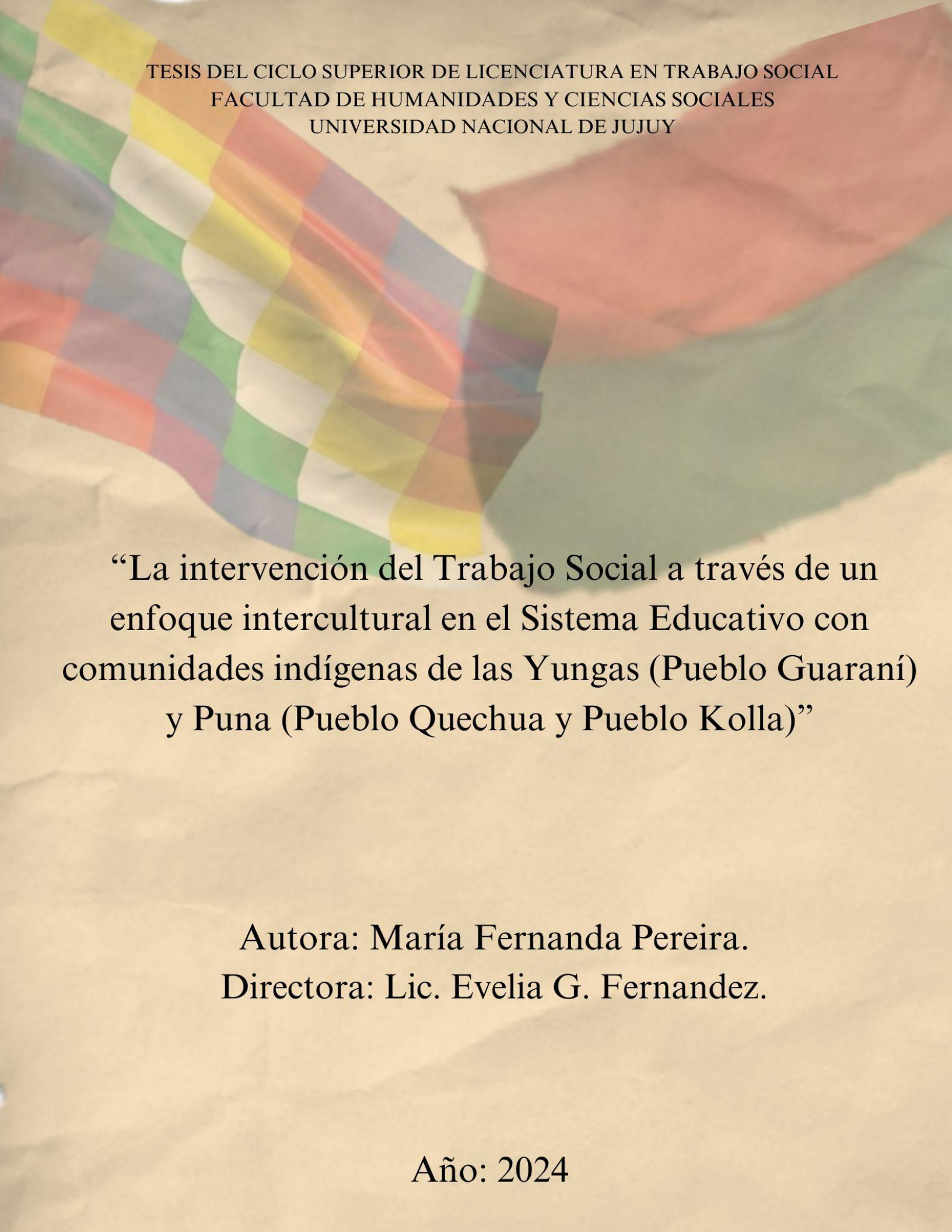




TESIS DEL CICLO SUPERIOR DE LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE JUJUY

“La intervención del Trabajo Social a través de un enfoque intercultural en el Sistema Educativo con comunidades indígenas de las Yungas (Pueblo Guaraní) y Puna (Pueblo Quechua y Pueblo Kolla)”

Autora: María Fernanda Pereira.
Directora: Lic. Evelia G. Fernandez.

Año: 2024

TEMA: TRABAJO SOCIAL E INTERCULTURALIDAD

**TÍTULO: “LA INTERVENCIÓN DEL TRABAJO SOCIAL A TRAVÉS DE UN
ENFOQUE INTERCULTURAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO CON
COMUNIDADES INDÍGENAS DE LAS YUNGAS (PUEBLO GUARANÍ) Y PUNA
(PUEBLO QUECHUA Y PUEBLO KOLLA)”**

AUTORA: MARÍA FERNANDA PEREIRA

AÑO: 2024

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	3
INTRODUCCIÓN	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
JUSTIFICACIÓN	9
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	11
ESTADO DEL ARTE.....	12
MARCO TEÓRICO	18
1. Intervención en Trabajo Social	18
2. La interculturalidad como enfoque de intervención	23
3. La interculturalidad en el sistema educativo jujeño.....	30
4. Pueblos y comunidades indígenas de Jujuy	37
5. Comunidades indígenas, interculturalidad y sistema educativo	45
METODOLOGÍA.....	49
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	52
EXPERIENCIAS Y DESAFÍOS DE INTERVENCIÓN DEL TRABAJO SOCIAL DESDE EL ENFOQUE INTERCULTURAL CON COMUNIDADES INDÍGENAS....	68
CONCLUSIÓN	84
PROPUESTAS DE TRABAJO CON COMUNIDADES INDÍGENAS DE JUJUY	88
BIBLIOGRAFÍA.....	92

AGRADECIMIENTOS

Agradezco el apoyo incondicional de mi amada familia: mis padres, mi abuela, tías, primos y sobre todo a mis hermanos Sofi, Leandro, Migue y Nacho, cada uno desde su lugar compartieron su tiempo, escucha, comprensión y cariño conmigo para poder lograr este objetivo.

Gracias a Diego por llegar a mi vida y brindarme todo su amor, compañía y gran apoyo para culminar este proceso tan importante.

Esta investigación no hubiera sido posible sin el acompañamiento y asesoramiento de la Licenciada Evelia Fernández, quien desde su trato profesional y afectuoso me alentó a avanzar y culminar esta tesis, ¡gracias infinitas a usted querida profe!

Doy gracias a las personas que me permitieron crecer y mejorar cada día en el ambiente laboral y personal, brindándome la posibilidad de poner en práctica mis saberes y potencialidades, como así también, a todos aquellos que compartieron conmigo su sabiduría y conocimientos desde una mirada comprensiva y respetuosa de la realidad de las comunidades indígenas jujeñas.

A los Idóneos, Territoriales y referentes comunitarios, cuyos aportes y sabiduría se encuentran plasmados en este trabajo, les estaré eternamente agradecida a cada uno.

Quiero agradecer especialmente al pilar de mi vida, la persona que siempre me apoya, es mi guía, mi consejera, mi compañera, ¡gracias por todo amada madre! Cada paso que doy es gracias a vos y tu amor incondicional.

Antes de terminar, me gustaría dedicar este trabajo a mi abuelo Leandro y mi tío Edgardo que me acompañaron siempre y sé que desde arriba lo siguen haciendo.

¡Gracias Dios por el camino recorrido y por el que falta recorrer!

INTRODUCCIÓN

La presente Tesis del Ciclo Superior de Licenciatura en Trabajo Social, se construye mediante un arduo proceso de trabajo con referentes educativos de los Pueblos Indígenas de Jujuy, entre los cuales se encuentran los Educadores Indígenas Idóneos y Territoriales, miembros de las comunidades que forman parte de la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe y Rural y referentes comunitarios.

Es necesario mencionar que los procesos de intervención llevados a cabo para el siguiente trabajo, responden al enfoque intercultural, brindando la posibilidad de una intervención holística acompañada del enfoque socio crítico para el análisis de la información mediante diferentes estrategias metodológicas.

En principio, esta investigación contempla la participación de miembros de los Pueblos Kolla, Quechua y Guaraní a los cuales posteriormente se incorpora el Pueblo Omaguaca.

Esta selección se considera un puntapié inicial para próximos trabajos de investigación que se aborden desde el enfoque intercultural e incluyan la participación de los demás Pueblos, mencionando que, para el desarrollo de este trabajo se incorpora a miembros de cuatro (4) del total de once (11) Pueblos Indígenas que forman parte de nuestra provincia.

A partir de lo expuesto, es menester mencionar que la importancia de esta investigación radica en ampliar los horizontes teóricos y prácticos en torno a las intervenciones de la profesión de Trabajo Social, ingresando a un campo de conocimiento cuyos cimientos son creados a partir de la historia familiar y comunitarias, estrechamente asociados con la subjetividad y las representaciones sociales que luego se constituyen como elementos de la identidad colectiva e individual. A partir de ello, se puede afirmar que este trabajo es una evidencia de lo que significa ser miembro de un Pueblo Indígena, lo que demuestra que estos

sujetos colectivos no son parte de una historia pasada, sino que son partícipes vigentes de la vida sociopolítica internacional, nacional y provincial.

A continuación, se da inicio a un mínimo eslabón del proceso histórico social de la vida de las comunidades, por lo que se espera pueda significar un aporte para el Trabajo Social en estos espacios, de esta manera, se seguirán construyendo nuevos caminos hacia una intervención social fundada y sobre todo contextualizada.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los procesos de intervención del Trabajo Social devienen de múltiples experiencias teóricas y metodológicas que han tenido lugar a largo de las diferentes protoformas hasta llegar a la Reconceptualización del Trabajo Social como profesión. Citando al Dr. Max Agüero “Cuando hablamos de Trabajo Social, hablamos de intervención. En este contexto, intervención como categoría conceptual para designar un modo de práctica social y en este caso de práctica profesional, que deviene de la tradición crítica conteniendo en sí misma la idea de conocimiento y transformación” (Max Agüero, 2012)¹.

Esta práctica profesional, implica el desarrollo de diversos componentes y herramientas que se van acoplando al contexto de intervención, respondiendo a las diferentes demandas o necesidades las cuales son específicas según los sujetos y espacios de intervención, ante ello, Carballada plantea “La necesidad de intervención que en lo social, implica una serie de representaciones no sólo de sí misma, sino de los sujetos, poblaciones y problemas sobre los cuales se interviene y que implica la existencia de diferentes mecanismos, dispositivos y acciones que se van construyendo a través del tiempo, influenciados por el contexto y el “clima de la época” a través de la preponderancia y caída de diferentes nociones, conceptos, ideas y discursos que construyen el pensamiento social y la cuestión social de la época” (Carballada, 2000)².

La intervención del Trabajo Social, como se plantea anteriormente, dependerá de las demandas y necesidades del contexto, en este caso, situándonos en escenarios que se desarrollan en diferentes puntos de la Provincia de Jujuy, específicamente, los Pueblos

¹ Max Agüero, Ernesto (2012) “Trabajo Social familiar e investigación diagnóstica- Apuntes y contribuciones teórica- epistemológicas” 1ª edición- Max Social Ediciones. Jujuy, Argentina.

² Carballada, Alfredo (2014) “La intervención en lo social- exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales” Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.

Indígenas. Estos espacios, habitados por grupos sociales que comparten vínculos y conocimientos que responden a un modo de ver y pensar desde la propia sabiduría ancestral (cosmovisión indígena), demanda a la intervención profesional, componentes teóricos y empíricos que den cuenta de una acción social basada en un enfoque intercultural.

Xavier Albo³ dice: “Interculturalidad es cualquier relación entre personas o grupos sociales de diversa cultura. Por extensión, se puede llamar también interculturales a las actitudes de personas y grupos de una cultura en referencia a elementos de otra cultura. Algunos hablan también de interculturalidad, en términos más abstractos, al comparar los diversos sistemas culturales, como, por ejemplo, la cosmovisión indígena y la occidental. Pero este es un uso derivado del anterior, sobre todo desde una perspectiva educativa.”

La acción social profesional debe aplicar esta perspectiva intercultural a la hora de llevar a cabo las intervenciones, contemplando la realidad del contexto, la cultura y cosmovisión de las comunidades indígenas, lo que nos lleva a incorporar un nuevo componente: el bilingüismo. Dentro de la Provincia de Jujuy existen once (11) Pueblos Indígenas: Tilian, Guaraní, Atacama, Omaguaca, Kolla (de Quebrada, Valle y de la Puna) Ocloyas, Quechuas, Tobas, Fiscara, Chicha y Toara, dentro de los cuales se encuentran distribuidas doscientas setenta y cuatro (274) comunidades indígenas portadoras de personería jurídica.

Siendo los Pueblos Quechua y Guaraní, los únicos que sostienen con vitalidad sus lenguas maternas.

El espacio en que se desarrolla esta propuesta, contempla específicamente al Sistema Educativo, ya que dentro del mismo, se encuentran ocho (8) modalidades educativas, entre

³ Albó, Xavier (2003) “Cultura, Interculturalidad, Inculturación” Fundación Santa María, dentro de “Colección Programa Internacional de Formación de Educadores Populares”, Caracas.

ellas, la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (Ley Nacional de Educación 26.206, Capítulo XI, artículo 52) y es aquí en donde los sujetos de intervención participan, es decir, los Educadores Indígenas que se distribuyen entre Educadores Indígenas Territoriales y Educadores Indígenas Idóneos (Quechuas y Guaraní), siendo estos participantes quienes guiarán los procesos de intervención profesional desde el enfoque intercultural del Trabajo Social.

JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo de investigación busca indagar sobre la intervención del Trabajo Social a través de un enfoque intercultural en el Sistema Educativo con comunidades indígenas de diferentes regiones de nuestra provincia. La necesidad del desarrollo de esta propuesta reside en generar aportes teóricos y metodológicos para enriquecer las prácticas del Trabajo Social a la hora de trabajar con sujetos que conforman la población indígena, ya sea de manera individual o colectiva. Este proceso se constituye como una herramienta necesaria para que las intervenciones respondan a una característica indispensable que refiere a la “contextualización” de la praxis de esta profesión.

Además, el porqué de la importancia y relevancia de esta investigación encuentra sus bases a partir de lo expuesto en la Ley Federal de Trabajo Social N° 27.072, el Capítulo II sobre Ejercicio Profesional, en su Artículo 4 expone que “... Los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad son fundamentales para el trabajo social. Respalda por las teorías del Trabajo Social, las ciencias sociales, las humanidades y los *conocimientos indígenas*, el Trabajo Social involucra a las personas y estructuras para hacer frente a desafíos de la vida y aumentar el bienestar”, este apartado permite visibilizar la importancia de las poblaciones indígenas en los procesos de intervención social los cuales posibilitan la generación de nuevas teorías y/o postulados de la profesión para el fortalecimiento y enriquecimiento práctico al momento de trabajar en estos espacios sociales.

Mientras que en la Ley Provincial N° 4165 DE EJERCICIO PROFESIONAL Y COLEGIACIÓN DE PROFESIONALES DEL SERVICIO SOCIAL, establece en el Capítulo IV del ejercicio libre de la profesión, en su artículo 14 que “Los profesionales del Servicio Social podrán ejercer libremente la profesión dentro del estricto marco de su cometido, implementando los distintos niveles de abordaje de su metodología específica en los siguientes

campos: Salud, vivienda, Justicia de menores, Ancianidad, Asistencia y Promoción Social, Educación, Actividad empresarial o industrial, y/o todos aquellos campos, que no estando enunciados precedentemente, sean considerados por el Colegio como pertinentes y viables”, siendo respaldo para investigar al interior de la educación como campo de intervención para el Trabajo Social en Jujuy.

Finalmente, es necesario avanzar en la construcción de aportes asociados al trabajo con Pueblos Indígenas, comprendiendo la transición de estos sujetos a lo largo de la historia, quienes en un momento se posicionaron como sujetos sometidos por el sistema socio político hasta llegar a la actualidad, siendo notables grupos de presión a nivel internacional, nacional y provincial.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

OBJETIVO GENERAL:

- Interpretar la cosmovisión de los Educadores Indígenas Quechua, Guaraní y Kolla en el marco del enfoque intercultural con el fin de generar una intervención adecuada y contextualizada del Trabajo Social en el sistema educativo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Conocer los desafíos que conlleva la aplicación del Enfoque Intercultural en las Intervenciones del Trabajo Social dentro del Sistema Educativo de la Provincia de Jujuy.
- Proponer estrategias de intervención desde la interculturalidad que tenga como sustento disciplinar el Trabajo Social.

ESTADO DEL ARTE

Mediante una investigación exhaustiva realizada sobre experiencias del Trabajo Social desde o dentro del enfoque intercultural en el Sistema Educativo de la Provincia de Jujuy a través de la Educación Intercultural y Bilingüe, no se cuenta con antecedentes registrados que relacionen específicamente la praxis profesional con este campo y los sujetos de investigación que se incorporan en este documento, pero es necesario destacar la existencias de investigaciones vinculadas a la intervención del Trabajo Social con diferentes comunidades indígenas, añadiendo a estos aportes los realizados por profesionales de las ciencias antropológicas quienes mediante diversos documentos, proporcionan un análisis histórico de los mencionados sujetos colectivos. Estos antecedentes, son de vital importancia para el desarrollo del presente trabajo ya que aportan sustento desde un enfoque socio histórico.

La presente propuesta incurre como relevancia teórica en la medida que permita aportar información sobre el quehacer profesional del Trabajo Social en el enfoque intercultural dentro de la Provincia de Jujuy, incorporando un análisis socio crítico sobre la formación académica de quienes transitamos la mencionada profesión.

Como se menciona en el primer párrafo, existen diversas experiencias realizadas por profesionales del Trabajo Social con diferentes comunidades indígenas que forman parte de la Provincia de Jujuy, pero las mencionadas no se desarrollaron a partir de un escenario vinculado con una de las Modalidades del Sistema Educativo y mucho menos con los Educadores Indígenas, lo cual nos lleva a replantear el rol operativo del Trabajo Social en torno a la Educación como escenario de intervención.

Entre los autores que han desarrollado investigaciones y trabajos de campo desde la interculturalidad se encuentra el Licenciado en Trabajo Social Víctor Hugo Mamani, quien desde su gran experiencia con las intervenciones comunitarias y grupales se ha desempeñado

en diferentes áreas como ser la salud. Entre sus aportes a esta perspectiva se suma la caracterización que realiza sobre “Equipo Intercultural” cuya concepción elaborada por el Licenciado se refiere a “un conjunto de personas con capacidades operativas, que se reconocen sujetos culturales y respetan la diversidad cultural que habitan, desarrollando acciones conjuntas en el terreno de la vida cotidiana, de cara a la construcción de entornos saludable, articulando estratégicamente el saber cotidiano con el saber académico desde relaciones heterárquicas” (Mamani, Víctor 2007)⁴. Entre otros de sus aportes se encuentran investigaciones en torno a la cosmovisión de los Pueblos Andinos asociados al construccionismo.

Uno de los documentos vertebrales de esta investigación, fue el desarrollado por la Licenciada en Antropología y Asistente Social Matilde García Moritán junto a la Trabajadora Social María Beatriz Cruz, cuyo material lleva el nombre de “Comunidades originarias y grupos étnicos de la Provincia de Jujuy”⁵. Las autoras realizan un registro etnohistórico y arqueológico de las regiones Puna, Quebrada, Ramal y Valles exponiendo los cambios históricos asociados a los desplazamientos poblacionales de los Pueblos Indígenas, las actividades económicas y la situación actual de estos grupos. A esto se añade, la caracterización desde un enfoque antropológico y social de los Pueblos registrados como Kolla, Omaguaca, Atacama, Ocloya, Tilian, Toara, Guaraní, Kolla Guaraní y Toba. El abordaje realizado por estas autoras, brinda un panorama global de los Pueblos Indígenas de Jujuy.

La Licenciada García Moritán, ha desarrollado diversas investigaciones en torno a la realidad social de comunidades indígenas, lo cual refleja en otro material de gran relevancia para la escritura de este documento, junto a Matilde Malizia, elaboraron el libro “Grupos

⁴ Mamani, V.H. (2007) Informe Final Proyecto “Por un futuro mejor”. Barrio La Esperanza, Perico, Jujuy.

⁵ García Moritán, M; Cruz. M. B. (2012) “Comunidades originarias y grupos étnicos de la Provincia de Jujuy”. Tucumán. Ediciones del Subtrópico.

Étnicos y Comunidades Originarias del Norte Argentino”⁶ develando la realidad en la que viven diferentes comunidades distribuidas en trece provincias de Argentina (Catamarca, Chaco, Córdoba, Corrientes, Formosa, Jujuy, La Rioja, Misiones, Salta, San Luis, Santa Fé, Santiago del Estero y Tucumán), este abordaje es una pieza fundamental para comprender la realidad que atraviesan diversas comunidades en torno a la vida cotidiana asociada a la lucha por el reconocimiento de sus derechos, otorgando elementos orientadores para el análisis realizado en la presente investigación.

Otros aportes para el desarrollo de este trabajo de investigación, son realizados desde la ciencia antropológica, cuyo abordaje es de gran relevancia para la comprensión sociohistórica de las comunidades indígenas. Son diversos los investigadores que han realizado tareas de producción bibliográfica que nutrieron gran parte en la construcción de la presente tesis. Entre ellos, se mencionan los siguientes:

Omar Jerez y Vilca Liliana⁷, cuyos aportes se estructuran en su investigación denominada “Los procesos de construcción de la identidad guaraní de las tierras bajas de Jujuy”, brindando información consistente sobre los desplazamientos de la población guaraní vinculados a la actividad económica de los ingenios que impactaron en el proceso de construcción identitaria y simbólica del Pueblo Guaraní de las tierras bajas. Este trabajo se concibe como un elemento necesario para comprender la cosmovisión guaraní y la cuestión indígena en Jujuy.

⁶ García Moritan, M.; Malizia, M.(2022) “Grupos Étnicos y Comunidades Originarias del Norte Argentino”. Tucumán. Ediciones Subtrópico.

⁷ Jerez, O.; Vilca, V. (2018) “Los procesos de construcción de la identidad guaraní de las tierras bajas de Jujuy”. Ponencia en VI Congreso Interoceánico de estudios Latinoamericanos. Mendoza.

Sonia Elizabeth Sarra⁸, también proporciona información mediante la investigación expuesta en su trabajo denominado “Nosotros estábamos acá antes: pluralizando la historia a partir del mito de origen de los guaraníes en Jujuy (Argentina)” cuyo análisis tiene una implicancia más histórico política, brindando datos de la existencia ancestral en el territorio jujeño del Pueblo Guaraní.

Respecto al Pueblo Kolla, se encuentran antecedentes de investigación entre los cuales está “Textiles para la muerte: una visión desde el Pueblo Kolla”⁹ a cargo de la Magister Olga Sulca y Elisa Sulca. La información aportada por las autoras permite una comprensión más contextualizada de la cosmovisión de este Pueblo vinculadas a representaciones sociales y prácticas ancestrales.

A las investigaciones sobre el Pueblo Kolla, se añade la del Magister René Machaca y Gabriela Karasik, quienes, mediante diversas investigaciones antropológicas, crearon el material “Kollas de Jujuy. Un pueblo, muchos pueblos”¹⁰ que forma parte de la colección “Pueblos indígenas en la Argentina. Historias, culturas, lenguas y educación” lanzado por el Ministerio de Educación de la Nación. En este material, los autores aportan información relevante en torno a la ocupación territorial del Pueblo, acompañado de análisis histórico y antropológico, incluyendo prácticas culturales, organización política y datos relevantes para la comprensión de la cosmovisión Kolla jujeña.

La situación en torno al Pueblo Quechua, se vincula con diversas investigaciones sobre la lengua materna vigente, en este sentido, podemos incorporar los aportes realizados por Ana

⁸ Sarra, S. E. (2020) “Nosotros estábamos acá antes: pluralizando la historia a partir del mito de origen de los guaraníes en Jujuy (Argentina)” Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Centro de Estudos de Antropologia Social; Etnográfica.

⁹ Sulca, O.; Sulca, E.; (2021) “Textiles para la muerte: una visión desde el Pueblo Kolla” Repositorio Institucional CONICET Digital.

¹⁰ Karasik, G.; Machaca, R. (2016) “Kollas de Jujuy. Un pueblo, muchos pueblos”. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.

María Postigo de Bedia y Lucinda Díaz de Martínez¹¹, el estudio realizado por las autoras otorga un amplio panorama respecto a la situación del bilingüismo quechua-español de residentes bolivianos en Jujuy. Retomando los aportes realizados por el Magister René Machaca, es menester destacar que es miembro del Pueblo Kolla, hablante fluido de la lengua materna quechua y además ha realizado diversas investigaciones y trabajos con miembros del Pueblo Quechua. Entre estas acciones, ha realizado capacitaciones con Educadores Indígenas de este Pueblo Andino, aportando a la formación docente y al fortalecimiento de la lengua materna en el sistema educativo. Dentro de los aportes realizados por este autor, se encuentra “La escuela argentina en la celebración del encuentro con el nosotros indígena”¹². En esta obra, se incorpora la escritura en Runa Simi, representaciones, percepciones, expectativas en torno al “nosotros indígena”. Su aporte es contundente para comprender la transición histórica de la Educación Intercultural Bilingüe en el sistema educativo nacional y provincial.

Respecto al Pueblo Omaguaca, desde una investigación y análisis histórico y antropológico, Guillermina Espósito a través del documento “El gen histórico de la rebeldía, sangre, historia y memorias en la persistencia Omaguaca (Jujuy, Argentina)”¹³ expone un recorrido relevante de acontecimientos asociados a las luchas del Pueblo Omaguaca para la consecución de derechos a través de movimientos y organizaciones indígenas de la actualidad que tienen un estrecho vínculo con la historia pasada del Pueblo. Esta Investigación se constituye como un elemento para la interpretación histórica de las representaciones sociales y simbólicas de los Omaguacas.

¹¹ Postigo de Bedia, M. Díaz de Martínez, L. (2001) “Situación del bilingüismo quechua-español de residentes bolivianos en Jujuy” Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy, [S.l.], p. 87-101.

¹² Machaca, A. R. (2007) “La escuela argentina en la celebración del encuentro con el nosotros indígena”. Editor PROEIB Andes.

¹³ Espósito, G. (2019) “El gen histórico de la rebeldía, sangre, historia y memorias en la persistencia Omaguaca (Jujuy, Argentina)” Universidad Nacional de Córdoba/ Instituto de Antropología de Córdoba, CONICET, Argentina.

Como se expone en los párrafos anteriores, existe una gran diversidad de investigaciones y documentos relevantes para el desarrollo de la presente tesis, estos son cimientos para la construcción de conocimientos y enriquecimientos de las prácticas del Trabajo Social como profesión, plasmando un amplio panorama para la aplicación del proceso de intervención desde el enfoque intercultural, comprendiendo las necesidades, demandas, cosmovisión, prácticas ancestrales y culturales que hacen a la vida de los Pueblos de Jujuy y a su vez dirigen la práctica profesional en territorio indígena.

MARCO TEÓRICO

1. Intervención en Trabajo Social

Los procesos de intervención del Trabajo Social devienen de múltiples experiencias teóricas y metodológicas que se llevaron a cabo a largo de las diferentes protoformas, según las características del contexto hasta llegar al anhelado momento histórico de Reconceptualización del Trabajo Social como profesión, lo cual posibilita concebir la intervención desde diferentes miradas, tomando algunas como base para el desarrollo del presente trabajo.

A partir de los conceptos expuesto por el autor Alfredo Carballada ¹⁴ quien considera que, en la transición de lo antiguo a lo moderno, es el momento en que “surge lo social”:

“Esto implica una forma de acercarse a este “territorio” a través de diferentes dispositivos, instrumentos y modalidades de acción en la medida en que son cuestiones que pueden afectar al “todo social” o, sencillamente, que reproducen en lo minúsculo, en pequeños espacios, algún rasgo del “estado de guerra natural”.

De esta manera, la intervención del Trabajo Social comienza a moldearse según los acontecimientos que tienen lugar en el ámbito de lo social, marcando los primeros pasos para que posteriormente se constituya la especificidad profesional, en la cual, los diferentes saberes y prácticas que se fueron construyendo y contextualizando, dieron origen al estrecho vínculo entre la intervención y la llamada “cuestión social”.

Carballada, plantea que la *“intervención se vincula al origen de la denominada cuestión social”*. Esta última es definida por Robert Castel¹⁵ como *“la incertidumbre, inquietud o*

¹⁴ Carballada, A. (2012). “La intervención en lo social- Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales”. Paidós. Buenos Aires, Argentina.

¹⁵ Castel, Robert (2000) “Metamorfosis de la cuestión social”. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.

enigma de una sociedad, una encrucijada acerca de sus capacidades para mantener la cohesión entre sus miembros”.

Para este autor, la cuestión social se designa como tal en el 1900 a partir de lo acontecido en la Revolución Industrial, en donde la población toma conciencia de las condiciones vitales desfavorables a las cuales eran sometidas.

Comprender la cuestión social es poder analizar y reflexionar sobre los problemas sociales, los cuales, a su vez, instauran los cambios y adaptaciones de la intervención social profesional.

Razón por la cual, autores como Margarita Rozas¹⁶ definen la *cuestión social contemporánea, la que responde a características de un contexto más actual “siendo las manifestaciones agravadas con las que se expresa y complejiza la estructura social de hoy... Desde esta perspectiva teórica sobre la cuestión social, parece necesario señalar que no existe vieja ni nueva cuestión social, en tanto ella emerge como tal con el inicio del capitalismo y con las particularidades históricas que ella adquiere en cada formación social”*

La autora, al igual que Carballada, plantea la existencia de estrecho vínculo entre la cuestión social y la intervención, otorgando a esta última el carácter de profesional como una construcción histórica, por esta razón, Rozas¹⁷ expone que *“Entendemos la intervención profesional como campo problemático en la medida en que ella se constituye en el escenario cotidiano donde se observan las manifestaciones de la cuestión social que reconfiguran el mundo social de los sujetos”.*

¹⁶ Rozas Pagaza, Margarita (2004) “La cuestión social y la formación profesional en Trabajo Social en el contexto de las nuevas relaciones de poder y la diversidad latinoamericana”- XVIII Seminario latinoamericano de escuelas de Trabajo Social. Editorial Espacio. Costa Rica.

¹⁷ Rozas, Margarita (2004) “¿Cómo asumir el estudio de la cuestión social y las políticas sociales en la formación profesional en Trabajo Social? XVIII Seminario latinoamericano de escuelas de Trabajo Social. Editorial Espacio. Costa Rica.

A partir de las menciones realizadas, se comprende que la intervención del Trabajo Social responde a dos características fundamentales: es profesional y es social.

Este análisis, se produce a partir de las orientaciones elaboradas por algunos profesionales, mientras que otros, plantean una concepción de la intervención del Trabajo Social desde otra mirada, considerando a la misma como científica.

Max Agüero¹⁸ expresa que *“Cuando hablamos de Trabajo Social, hablamos de intervención. En este contexto, intervención como categoría conceptual es para designar un modo de práctica social y en este caso de práctica profesional, que deviene de la crítica conteniendo en sí misma la idea de conocimiento/transformación. Intervención que no es voluntarista sino científica”*.

Esta característica, de ser una intervención científica, permite la conformación del Trabajo Social como profesión y comprender su desarrollo histórico a lo largo de las diferentes concepciones asociadas con su proceso de consolidación.

El autor plantea un interrogante orientador para comprender el porqué de una intervención científica, es decir, ¿Qué implicancias tiene definir al Trabajo Social en términos de intervención científica? para responder a esta pregunta, Max Agüero considera que, en primer lugar es necesario reconocer la relación dialéctica entre la práctica y la construcción teórica y en ello la posibilidad de accionar en el mundo; en segundo lugar, enfrentarnos a las exigencias y requisitorias que la intervención científica supone, y en este sentido asumir que para que nuestra intervención sea científica deberá contemplar los variantes estructurales del proceso científico (objeto, método y medios o condiciones de realización).

¹⁸ Max Agüero, Ernesto (2012) “Trabajo Social familiar e investigación diagnóstica”- Apuntes y contribuciones teórico-metodológicas. Max Social Ediciones. San Salvador de Jujuy, Argentina.

De esta manera, las características de la intervención en el Trabajo Social comienzan a tornarse más complejas, ahora, no es sólo social y profesional, sino que, para ser viable y transformadora, debe ser científica. Respondiendo a rigurosas condiciones que estructuran los componentes teóricos y empíricos a lo largo de su ejecución.

Este abordaje, es el resultado de la resignificación del Trabajo Social a lo largo de su estructuración como profesión en el ámbito de las Ciencias Sociales. Sumado a este aporte, y desde una mirada más crítica, la autora Teresa Matus¹⁹ plantea “situar al Trabajo Social en un horizonte de intervención que tenga como fundamento una rigurosa y compleja comprensión social, recapturando la tensión existente en él entre la teoría y la praxis. De este modo, se busca poner en evidencia que toda intervención es capturada a partir de un lugar teórico, a partir de un modo de ver”, dando lugar a lo que la autora plantea como “Intervención social fundada” lo cual permite comprender y conocer la diferencia entre un Trabajador Social y un “curandero social” (Bernal²⁰, 1996).

Comprender las intervenciones del Trabajo Social invita a bucear entre los cientos de aportes que profesionales de esta rama y de las Ciencias Sociales lograron redactar a partir de sus experiencias y conocimientos previos, lo cual trae aparejado desde el génesis hasta las diversas modificaciones teóricas y prácticas que dieron lugar a las intervenciones sociales como una acción profesional dejando que considere las características del contexto y de los sujetos involucrados en este proceso.

Una vez realizado este breve recorrido teórico, es necesario definir que la intervención realizada para el desarrollo de este trabajo, responde a las características expuestas por la autora Teresa Matus, en tanto es fundada ya que se tuvieron en cuenta las transformaciones del

¹⁹ Matus Sepulveda, T. (1999) “Propuestas contemporáneas en Trabajo Social- hacia una intervención polifónica” Editorial Espacio. Argentina.

²⁰ Bernal, Liliana (1996) “Casos y cosas en Trabajo Social” Ediciones Culturales San Salvador. Jujuy.

contexto, las teorías sociales desde el enfoque sociocrítico, perspectivas éticas y valóricas para la comprensión de la información, y ante todo lo expuesto, se llevó a cabo un proceso metodológico en el cual los sujetos se posicionan como constructores y protagonistas de la intervención a partir de los saberes, necesidades y capacidades expuestas a nivel individual y colectiva.

Citar entonces a Carballada²¹ cuando expresa que “la necesidad de intervención que en lo social implica una serie de representaciones no sólo de sí misma, sino de los sujetos, poblaciones y problemas sobre los cuales se interviene y que implica la existencia de diferentes mecanismos, dispositivos y acciones que se van construyendo a través del tiempo, influenciadas por el contexto y el “clima de la época” a través de la preponderancia y caída de diferentes nociones, conceptos, ideas y discursos que construyen el pensamiento social y la cuestión social de un época” es lo que nos permite dilucidar el camino metodológico a tener en cuenta para la intervención social fundada, en donde cada componente tiene importancia vital para generar la transformación de aquellas situaciones que puedan alterar la cotidianeidad de los sujetos implicados.

Lo expresado en los párrafos anteriores permite dejar de lado la mirada simplificadora de la intervención social profesional por una mirada holística y sociocrítica desde de la cuestión social actual, del sujeto, objeto, métodos, estrategias y demás elementos que orientan la acción del Trabajo Social en estos espacios.

²¹ Carballada, Alfredo (2000) “Del desorden de los cuerpos al orden de la sociedad”. Edición del autor. Bs. As. Argentina.

2. La interculturalidad como enfoque de intervención

La interculturalidad, entendida como un enfoque que se puede analizar a partir de lo expuesto por las autoras Liévano y Velázquez²², quienes plantean “Cuando hablamos del enfoque intercultural, o de interculturalidad en general, nos referimos a una forma de posicionarnos en el mundo, de mirar la realidad que nos rodea a través del prisma de la diversidad y la complejidad que nos caracteriza”.

Esta concepción de enfoque intercultural puede vincularse con los paradigmas de las Ciencias Sociales, quienes posibilitan al investigador posicionarse de determinada manera para el análisis del contexto y los elementos que hacen posible su intervención.

Hablar de interculturalidad es abrir un abanico de diferentes conceptos y definiciones en torno a este término, siendo estos de una gran amplitud, pero solo mencionaremos aquellos que sean relevantes para esta investigación.

César Marchesino²³ expone que la perspectiva intercultural surgió en el horizonte del neoliberalismo de finales del siglo XX y comienzos del XXI como una alternativa que buscaba superar la propuesta del multiculturalismo de la tolerancia y la concordia, tan funcionales al capitalismo de cuño financiero y extractivista.

Desde este análisis histórico del surgimiento de la interculturalidad, Catherine Walsh²⁴ considera que la misma tiene una significación en América Latina ligada a las geopolíticas de lugar y de espacio, a las luchas históricas y actuales de los Pueblos Indígenas y

²² Liévano, B. M. y Velázquez B. B. (2015) “La construcción del conocimiento desde el enfoque intercultural”. Diálogo Andino. Madrid, España.

²³ Marchesino César (2020) “Prácticas educativas y alteridad. La perspectiva intercultural como intento de superación de la violencia epistémica”. Editorial Prometeo. Buenos Aires.

²⁴ Walsh, Catherine (2006) “Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento”. Ediciones del Signo. Buenos Aires.

afrodescendientes, a sus construcciones de un proyecto social, cultural, político, ético y epistémico orientado a la descolonización y a la transformación.

Albó²⁵ nos dice que “la interculturalidad se refiere sobre todo a las actitudes y relaciones de las personas o grupos humanos de una cultura con referencia a otro grupo cultural, a sus miembros o a sus rasgos y productos culturales”.

Estas concepciones permiten entender que la interculturalidad se asocia estrictamente con los vínculos y convivencia entre personas dentro de determinados espacios sociales, en los cuales, la cultura, rasgos, cosmovisión, valores y otros componentes se hacen presentes para establecer una relación horizontal entre todos los intervinientes.

A partir de lo expresado, se puede plantear que la interculturalidad puede concebirse como un proyecto político de los Pueblos Indígenas en el proceso de lucha contra la colonialidad en busca de una transformación social que involucre los derechos de los Pueblos, y además puede entenderse como un principio ideológico para la creación de un nuevo modelo democrático.

Nuevamente, el autor Xavier Albó, propone que el proceso hacia un ideal intercultural es desarrollar al máximo la capacidad de los ciudadanos de diversas identidades y culturas para relacionarse entre sí de manera positiva y creativa.

Organismos internacionales, como la UNESCO²⁶ también aportan a la construcción desde documentos tales como las “Directrices sobre Educación Intercultural” en donde se comprende a esta última como “un concepto dinámico y se refiere a las relaciones evolutivas entre grupos culturales”. Mientras en el artículo 8 de la **“Convención sobre la protección y**

²⁵ Albo, Xavier (2010) “Inclusión y la construcción de actitudes interculturales en tiempos de transformación”. Serie Educación, Transformación e Inclusión. Ministerio de Educación, Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. La Paz, Bolivia.

²⁶ UNESCO “Directrices de la UNESCO para la Educación Intercultural”. Paris.

promoción de la diversidad de las expresiones culturales” de esta entidad, se plantea que la interculturalidad se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo.

Se comprende así que la interculturalidad como enfoque es una forma de realizar un abordaje holístico y se contempla la diversidad como orientadora de todo el proceso, construyendo relaciones horizontales entre los sujetos que forman parte de la intervención.

Por otra parte, y desde un abordaje histórico, es necesario destacar que la interculturalidad tiene un estrecho e íntimo vínculo con la “cuestión indígena” de nuestro país, caracterizada por las diferentes disputas político, económicas entre el Estado y los Pueblos Indígenas argentinos.

La relación entre el Estado y estos Pueblos, se caracteriza por la tensión y lucha por los derechos principalmente de reconocimiento legal, educación, territorio, manejo y control de recursos naturales en busca de políticas indigenistas capaces de garantizar los mencionados derechos mediante respaldos normativos que limiten las acciones de avasallamiento para quienes forman parte de estos sujetos colectivos.

En este sentido y vinculado a las intervenciones del Trabajo Social con los Pueblos Indígenas, es menester mencionar que el vínculo entre estos no es reciente como lo es la conceptualización de la interculturalidad. La primera relación entre la intervención social y la cuestión indígena se basa en la muerte como primera demanda, sobre la cual era necesario buscar una solución rápida y eficaz.

Carballeda en su libro “Del desorden de los cuerpos al orden de la sociedad” expone “En Buenos Aires, el surgimiento de la Hermandad de la Santa Caridad muestra la aparición

de una primera forma organizativa, que intervendrá en lo social” lo cual acontece en 1.727.

Agrega:

“La Hermandad, aparece como la primera Institución vinculada con lo que hoy denominaríamos Acción Social: las intenciones de la misma se relacionaban con intentar resolver el problema de los cadáveres que quedaban sin sepultura...” Y a todo esto, se agregaba el problema del entierro. Si era hombre “de posibilidades”, no faltaba el sitio en alguna de las principales iglesias, cuyos pisos llegaron a tener más lápidas que embaldosado. Si no era tan importante, estaba el camposanto, al lado del templo. Pero el poverío, los indios, los mestizos, los negros, los ajusticiados y los forasteros, ¿dónde iban a parar?... Nace así la idea de la Hermandad de la Santa Caridad de nuestro Señor Jesucristo.”

“Los entierros eran costosos y tenían un arancel eclesiástico: Entierro mayor \$30, entierro menor; \$18; de negro o de indio \$2; de siete años para abajo \$11 de pobre de solemnidad o conocido pobre, si es español y menor si es indio o mestizo \$2.”

“Lo que motiva las intervenciones, es ese **desorden de los cuerpos**; cuerpos abandonados, mutilados, muertos, que están a la vista de la ciudad. No son cuerpos que tienen el heroísmo de la batalla, muchos de ellos provienen de la vergüenza del patíbulo o de la indigencia. No se trata, de lo que queda luego de un campo de guerra, o tal vez sí, cuerpos producto de una nueva forma de la guerra se entromete en la filigrana de la paz, cuerpos, que hoy llamaríamos de la exclusión, y en definitiva se trata de no verlos, de ocultarlos. No son cuerpos que fueron mutilados por las armas de la lucha, solamente un tenebroso espectáculo de cuerpos abandonados, que no pueden ser enterrados por falta de dinero, que sigilosamente son quitados de los patíbulos, que juntando limosnas son enterrados. Es **el desorden de los cuerpos abandonados, una de las causas de la aparición de la intervención en lo social en el Río de la Plata**”.

De esta manera se encontró evidencia contundente de los inicios de la relación entre el Trabajo Social y la población indígena que tiene su génesis en la muerte, momento en que se buscó una solución para los cuerpos de indígenas y demás personas que fallecían por diferentes causas y no contaban con los recursos para una sepultura digna, evitando que estos fueran arrojados en espacios públicos o convertidos en alimento para animales.

El Trabajo Social está cada vez más inmerso en espacios de diversidad cultural, a partir de los cuales es necesario incorporar nuevas estrategias y metodologías que permitan el correcto desarrollo de la atención de necesidades y demandas de los sujetos involucrados. Concebir al sujeto desde este enfoque no es verlo solamente como un “ser de necesidades” que se satisfacen socialmente por relaciones que lo determinan. El sujeto no es solo sujeto relacionado, es sujeto producido en una praxis. Nada hay en él que no sea la resultante de la interrelación entre individuos, grupos y clases. Es un sujeto producido (emergente de procesos sociales, institucionales y vinculares). A la vez, al ser sujeto de necesidades, es por ello sujeto de la praxis, del conocimiento. Esto permite comprenderlo como sujeto de la Historia, ya que el mismo es creador del orden social y del universo simbólico que es su escenario (Quiroga, 1998)²⁷.

La presentación de las concepciones de interculturalidad planteada por diferentes autores, son guías del proceso de intervención del Trabajo Social, en donde el contexto en el cual se trabaja es diferente, específico y dinámico en cada escenario. A ello, se adhiere al aporte realizado por la autora Walsh²⁸ quien distingue la interculturalidad desde tres (3) perspectivas:

²⁷ Quiroga, Ana (1998) “Las relaciones entre el proceso social y la subjetividad hoy”. Buenos Aires.

²⁸ Álvarez Ávila, Carolina; Bompadre José María; Marchesino, César (2020) “Encrucijadas de la interculturalidad en tiempos multiculturales” Editorial Prometeo. Buenos Aires.

- Relacional: se refiere al contacto e intercambio entre culturas bajo condiciones de igualdad o desigualdad sin considerar los contextos de poder, dominación y colonialidad continúa en que se lleva a cabo la relación;
- Funcional: promueve el reconocimiento de la diversidad y la diferencia cultural incentivando la inclusión y la tolerancia de los colectivos históricamente subordinados, pero sin modificar las reglas que definen un orden social injusto;
- Crítica: en vez de emplazar a la diversidad y la diferencia como elementos que definen las relaciones, propone considerar la estructural-racial-colonial como el elemento distintivo y punto de partida para la realización política de la interculturalidad en tanto praxis que subvierte esa estructura. Esto permite analizar nuevamente lo expresado en párrafos anteriores, mencionando que la interculturalidad puede concebirse como un proyecto político en donde a las poblaciones indígenas y afrodescendientes se las reconozca y garantice los derechos que fueron adquiridos a través de un largo proceso socio histórico, el cual va más allá de un discurso de políticas identitarias, sino más bien, está orientado hacia nuevas configuraciones conceptuales que posibiliten otras formas de pensar y posicionarse.

Desde el Trabajo Social, las tres (3) perspectivas son válidas ya que reflejan diferentes elementos que hacen a la cuestión social incorporando aquí dos nuevas categorías de análisis las cuales refieren al campo y hábitus en los que se lleva a cabo el proceso de intervención social.

Esto posibilita mencionar que el campo (en este caso social) refiere “espacios de juego históricamente constituidos con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propias”, se añade que los campos adquieren especificidades propias y características que permiten diferenciarlos entre sí, por ejemplo, campo educativo, campo deportivo, campo económico, entre otros. Al interior del campo, existen estructuras en las cuales los “jugadores”

constantemente luchan por intereses asociados a la consecución de una serie de capitales: social, económico, simbólico y cultural. Estas estructuras se componen de jerarquías, las cuales son ocupadas por los sujetos según los capitales acumulados (volumen del capital y antigüedad de posesión), posibilitando la existencia de las llamadas “clases sociales”, las cuales ocupan un lugar dentro del campo como clases dominantes y clases dominadas. (Gutiérrez, 2016)²⁹

Lo que respecta al habitus, se puede definir como lo social incorporado, “es un sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas y dispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlo, objetivamente “regladas” y “regulares” sin ser en nada el producto de la obediencia a reglas, y siendo esto colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta” (Bourdieu, 1980)³⁰.

Estas categorías se asocian estrechamente con el enfoque intercultural, el cual va posicionar desde la mirada de la diversidad en donde los “jugadores” se relacionan de diferentes maneras en escenarios cuyas características responden a la amplia variedad de culturas que comparten el mismo “campo”, y los vínculos responden a una diversidad de jerarquías según los capitales que cada uno posee, principalmente los asociados al capital cultural y simbólico.

A esto, se debe incorporar el análisis de los términos heterogeneidad, diversidad y desigualdad ya que son empleados constantemente a la hora de hablar de interculturalidad. Ante ello, los autores Alejandro Grimson y Gabriela Alejandra Karasik plantean que “la

²⁹ Gutiérrez, Alicia (2016) “Acerca de campo y habitus como categorías analíticas” Buenos Aires.

³⁰ Bourdieu, Pierre (1980) “Le capital social. Notes provisoires”. En: Actes de la Recherche en Sciences Sociales. N°31.

desigualdad se refiere a una diferencia de ingresos, de reconocimiento simbólico o poder entre al menos dos personas o grupos. Ese poder se relaciona con la capacidad económica, con la capacidad de hacer oír su voz, de hacer valer su voluntad. La heterogeneidad, en cambio, se refiere al hecho de que existen diferencias de puntos de vista, de creencias, de modos de significación entre al menos dos personas o grupos. Por lo tanto, puede haber heterogeneidad entre dos personas o grupos con igualdad de poder. Mientras el término “heterogeneidad” permite analizar las diferencias que existen entre las personas y los grupos, la noción de diversidad es más complicada. A simple vista pareciera ser un sinónimo de heterogeneidad, un término descriptivo. Pero resulta claro que “diversidad” tiene una carga moral positiva, es un concepto normativo, que convoca a la acción. En cambio, la heterogeneidad es un concepto teórico que permite estudiar las distintas sociedades”³¹.

La investigación que se lleva a cabo en el presente escrito se ubica específicamente en el campo educativo, lo que se analiza y caracteriza a continuación.

3. La interculturalidad en el sistema educativo jujeño

Para arribar a la comprensión del vínculo entre la interculturalidad y el sistema educativo, es necesario comprender qué es un sistema, para ello se parte de los aportes del Dr. Max Agüero³² quien confirma que las intervenciones sociales tienen lugar al interior de los Sistemas Políticos Sociales, dentro de los cuales se dan procesos socio-históricos y políticos que resultan de múltiples interacciones que tienen lugar en su interior.

Agüero considera que el Sistema Político Social constituye “un conjunto de interacciones abstraídas de la totalidad de la conducta social mediante la cual se asignan

³¹ Grimson A., Karasik, G (2017) “Estudios sobre la diversidad cultural en la Argentina Contemporánea”. Biblioteca Digital CLACSO. Buenos Aires.

³² Max Agüero, Ernesto (2012) “Intervención comunitaria y educación para la salud” Ediciones de la Unidad de Investigación FHyCS. San Salvador de Jujuy, Argentina.

autoritariamente valores en una sociedad y que sus integrantes aceptan en mayor parte como autoritarias gracias a la existencia de actividades que cumplen estas dos funciones básicas, entendiendo que, los fenómenos de la política tienden a unirse y relacionarse mutuamente, formando un sistema que es parte del sistema social total”.

Dentro de dichos sistemas se estructuran alianzas político social y económicas o de poder que conducen socialmente mediante la creación de derechos y obligaciones que se denominan como “políticas estatales”, las cuales se organizan a partir de tres (3) áreas:

- Económica: que tiene como objetivo y función, la reproducción del capital y de los medios de producción, también la regulación y distribución de los mismos.
- Social: su objetivo es atenuar las diferencias socioeconómicas entre sectores sociales y el conflicto social y compensar el salario.
- Seguridad: el objetivo de esta área es controlar los conflictos sociales y ejercer el poder de policía en relación a las violaciones a las reglas de convivencia reconocidas en el contrato social y las leyes.

El objeto de estudio de esta investigación se centra al interior de las llamadas políticas sociales, ya que dentro de estas se encuentra la educación como el campo de intervención de este trabajo.

Si bien, a nivel teórico la educación se centra como una política social la cual responde a un derecho de la totalidad de la población, a su vez puede entenderse como un subsistema dentro del Sistema Político Social, es decir, como uno de los componentes que lo constituyen e interactúan en él junto a otros subsistemas.

En tanto el politólogo David Easton³³ considera que “se puede alegar que si todas las cosas, aisladas o combinadas, pueden considerarse un sistema, por definición es imposible que exista un conjunto de variables que no forme tal sistema, puesto que todas las cosas pertenecen a la clase de los sistemas, no puede haber una clase de no-sistema”. El autor, agrega que los sistemas se conciben como “abiertos y cerrados”, los primeros sufren cambios y/o alteraciones por influencias de su ambiente mientras que los cerrados sufren modificaciones a partir de factores intrínsecos.

A partir de todo lo mencionado, se puede replantear la postura de que la educación no es sólo una política social al interior del sistema social y político, sino que también se constituye como un sistema, el cual responde a la característica de ser abierto ya que es dinámico ante los cambios, estímulos, exigencias y necesidades que se dan en el ambiente.

El análisis realizado nos lleva a plantear el siguiente interrogante ¿Qué vínculo existe entre el sistema educativo y la interculturalidad?

Durante muchos años el modelo educativo aplicado en el proceso de enseñanza no respondía a las necesidades de toda la población ni a las características del contexto en el cual se llevaba a cabo. Ante esta situación, los grupos excluidos y desfavorecidos (aquellos que no formaban parte del sistema productivo por su edad, incapacidad, o legislación vigente, eran aislados de los procesos productivos y económicos) entre los que se encontraba la población indígena, eran invisibilizados por el sistema ya que no se contemplaban las características identitarias, lenguas maternas, saberes previos ni pertenencia indígena de los estudiantes.

³³ Easton, David (1999) “Esquemas para el análisis político” Editorial: Amorrortu. Buenos Aires.

Es aquí cuando se gesta el proceso de lucha de la población indígena por ser reconocida ante la ley, buscando un modelo educativo que contemple características étnicas, culturales e identitarias.

La Lic. Adriana Serrudo³⁴ expone que es en 1.983 con el advenimiento de la democracia, que la población indígena comienza a participar activamente de la vida política de nuestro país, impactando esta situación en el ámbito educativo nacional, ya que resulta primordial la implementación de una educación que contemple diferencias sociolingüísticas y culturales. Es así que comienzan a darse los primeros pasos para la inclusión de las lenguas maternas en las escuelas, siendo Formosa y Chaco las pioneras en este proceso.

A nivel nacional, en el año 1983 a partir de la llamada Reforma Educativa, mediante la Ley Federal de Educación N° 24.195 se reconoce la existencia de población escolar indígena, identificando la necesidad de aplicar un proceso educativo acorde a los contextos de población indígena.

A partir de esta necesidad, se puede asociar los aportes de Trotta³⁵ “las necesidades como identidad, pertenencia, libertad, se encuentran sujetas a la construcción de universos simbólicos que les otorgan sentido, lo que presupone además la preexistencia de grupos humanos sedentarios, coexistiendo en comunidades que producen símbolos, y significados de sus acciones. Es en este sentido, que las necesidades en su esencia axiológica se encuentran determinadas socialmente”.

La población indígena, antes grupos desfavorecidos, pasan a constituirse como “grupos de presión” quienes comienzan a incidir con mayor impacto en la vida política del país, ya no

³⁴ Serrudo, Adriana (2011) “La Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en el sistema educativo argentino” Serie Documentos EIB N° 1. Buenos Aires, Argentina.

³⁵ Trotta, Miguel Edgardo Vicente (1996) “El concepto necesidad y estilos de desarrollo” Ediciones Dunken. Buenos Aires.

hablan de necesidades, sino que exponen demandas. Es aquí, que Trotta define la demanda como expresión de las necesidades, que reviste el carácter de explícitas.

Mientras los cambios sociales se llevaban a cabo en Argentina, se produce uno de los mayores logros alcanzados por la población indígena, contando por su participación para la Reforma de la Constitución Nacional del año 1994, con la incorporación del artículo 75 inciso 17:

“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; y regular la entrega de otras aptas y suficientes para el desarrollo humano; ninguna de ellas será enajenable, transmisible ni susceptible de gravámenes o embargos. Asegurar su participación en la gestión referida a sus recursos naturales y a los demás intereses que los afecten. Las provincias pueden ejercer concurrentemente estas atribuciones.”

Para garantizar los derechos reconocidos constitucionalmente, los Pueblos indígenas comienzan a solicitar respuestas cada vez más inmediatas al Estado, entre ellas, la adecuación del sistema educativo.

En Jujuy se produce un gran avance en cuanto a la Educación Intercultural Bilingüe en el sistema educativo, se lleva a cabo la incorporación del primer maestro especial con carácter provisional para la enseñanza de la lengua Quechua en la Escuela N° 425 de la Localidad de Ciénaga, Departamento de Santa Catalina, mediante Resolución N° 0380, del 11 de abril del año 1991.

A nivel nacional, el 7 de abril de 1992 se promulga la Ley N° 24.071, la cual establece la Aprobación del Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes.

Es así que se avanza con el Plan Social Educativo (PSE), que en 1997 se implementa el Programa 1: Mejor Educación para Todos para llegar a las escuelas “pobres” del territorio argentino, se ejecuta el Proyecto 4 de “Atención a las Necesidades Educativas de la Población Aborígen”.

En cuanto a la interculturalidad, en el año 2004 se crea el Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe “cuyo objetivo fue establecer un organismo de atención permanente que se enmarcará en la Ley Federal de 1993 y en la Resolución del Consejo Federal de Cultura y Educación N° 107 de 1999, en la cual “se reconoce a la Argentina como un país multicultural, pluriétnico y multilingüe, debido tanto a la presencia de población indígena como a migrantes hablantes de diversas lenguas y de orígenes culturales distintos” (Serrudo, 2011).

Es hasta el 2006 que se produce un gran cambio mediante la política educativa establecida por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 que reconoce a la Educación Intercultural Bilingüe como una de las ocho modalidades del sistema educativo argentino, otorgando los artículos 52 en el cual se establece que “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 art. 75 inc. 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. Mientras que en los artículos siguientes, en este caso el 53 se establecen las responsabilidades del Estado para favorecer el desarrollo de la Educación Intercultural y en el artículo 54 de la normativa, se expresa que se 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.

A nivel provincial, mediante la sanción de la Ley de Educación N° 5807 en el Capítulo II Art. 8 Inc. 5 se establece que el Estado Provincial garantizará a todos los habitantes la “Educación Intercultural Bilingüe que respete y preserve la lengua materna y la cultura de los pueblos indígenas y sus comunidades”, además, se la reconoce como modalidad del sistema educativo jujeño a partir de los artículos 73 al 76.

Los avances normativos a nivel provincial continua con la aprobación de la Resolución N° 4130 en donde se reconoce formalmente al Consejo Educativo Autónomo de los Pueblos Indígenas de la Provincia de Jujuy, siendo una entidad representativa de los Pueblos para la consulta y asesoramiento al Ministerio de Educación para la gestión y planificación de la Educación Intercultural Bilingüe.

La Educación Intercultural Bilingüe cuenta con respaldos normativos a nivel internacional, nacional y provincial, siendo, además, la única modalidad del sistema educativo que cuenta con respaldo constitucional, respondiendo a las demandas de los Pueblos Indígenas a partir de garantizar el derecho a una educación que contemple la identidad étnica y cultural mediante la ejecución de diversas políticas establecidas por las leyes y demás documentos legales.

Este recorrido es la evidencia de las modificaciones que impactaron en el sistema educativo, cuyos resultados demuestran que se trata de un sistema abierto, en donde los Pueblos Indígenas como grupos de presión lograron que las políticas socioeducativas contemplen los derechos de quienes conforman la población indígena nacional y provincial.

4. Pueblos y comunidades indígenas de Jujuy

Para arribar al desarrollo del presente apartado, es necesario comprender el contexto socioeducativo de la población indígena a nivel nacional y provincial, para ello se realizará el recorrido cuantitativo y cualitativo de información oficial, obtenida de la sistematización de diferente documentación.

En el año 2023, el Ministerio de Derechos Humanos y Pueblos Indígenas de Jujuy informa que se reconoce la existencia de once (11) Pueblos en la provincia: Quechua, Kolla, Chicha, Toara, Atacama, Omaguaca, Fiscara, Tilian, Toba, Ocloya y Guaraní. Dentro de los mismos, a través del Registro Provincial de Comunidades y Organizaciones de Pueblos Indígenas y según lo dispuesto por el Decreto 989-G/2016, hasta febrero de 2023, se registró la existencia de doscientas setenta y cuatro (274) comunidades con personería jurídica distribuidas en el territorio de los diferentes Pueblos.

Es necesario identificar la diferencia entre un Pueblo y una comunidad indígena, para ello se tendrá en cuenta las definiciones de diferentes organismos y entidades.

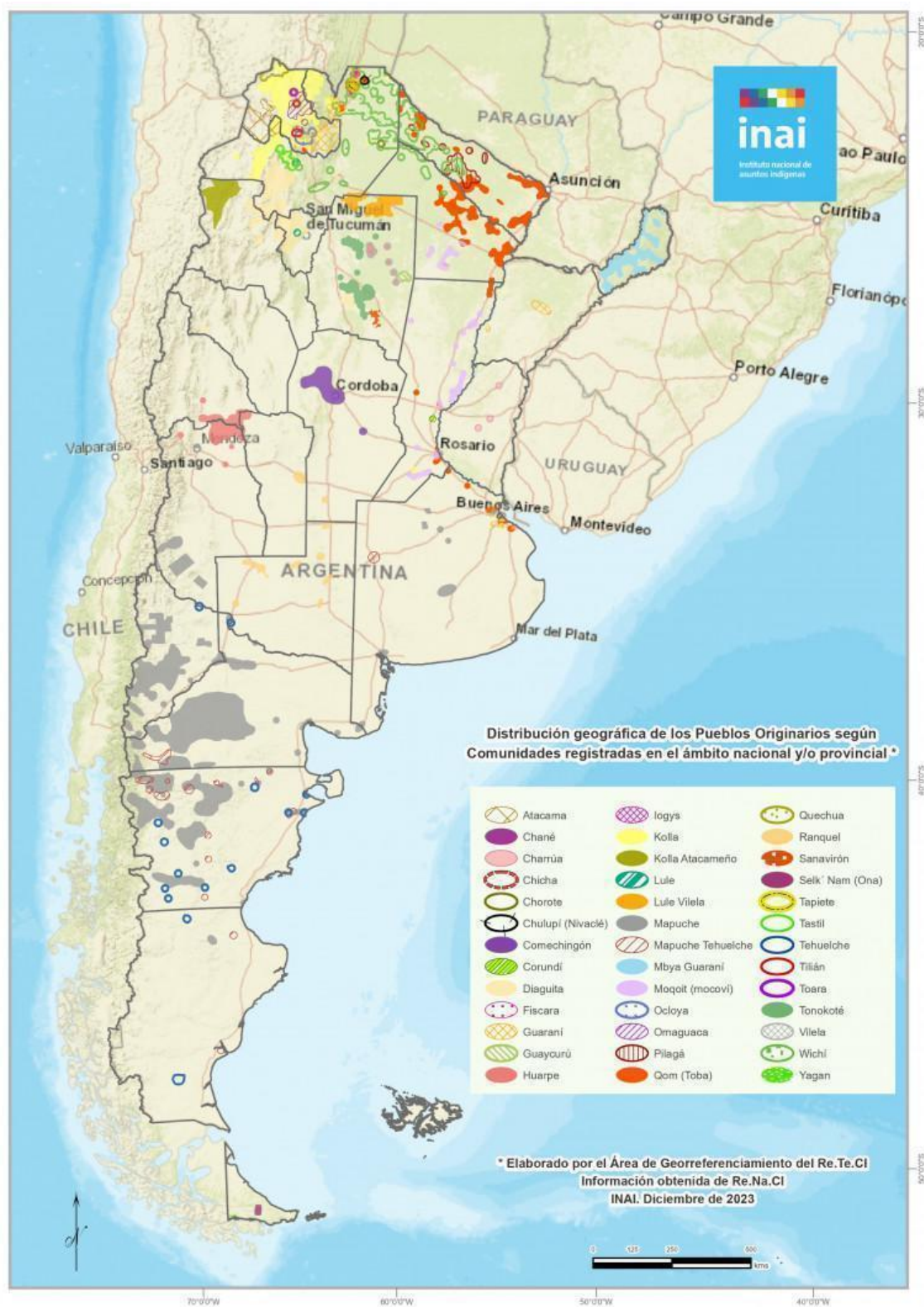
De acuerdo a los aportes del Banco Mundial, se entiende por Pueblo Indígena a los grupos sociales y culturales distintos que comparten vínculos ancestrales colectivos con la tierra y los recursos naturales donde viven, ocupan o desde los cuales han sido desplazados. Constituyen el 6 % de la población mundial y representan el 19% de las personas extremadamente pobres. Según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, en el año 2022 se identificaron 58 Pueblos Indígenas en el país.

Mientras que las comunidades indígenas según la Secretaría de Cultura de la Nación, son un conjunto de familias o grupos convivientes que se autoidentifican pertenecientes a un Pueblo Indígena, que presentan una organización social propia, comparten un pasado cultural, histórico y territorial común.

A esta información, se suman los datos cuantitativos obtenidos según el último Censo Nacional 2022, en el cual se detecta que existen un millón trescientos seis mil setecientos treinta (1.306.730) que se reconocen indígenas o descendientes de Pueblos Indígenas en Argentina, siendo seiscientos setenta y cuatro mil cuatrocientos cincuenta y cinco (674.455) mujeres o género femenino y seiscientos treinta y dos mil doscientos setenta y cinco (632.275) varones o masculinos. Este dato se obtiene gracias a la incorporación de las siguientes preguntas en el formulario censal: ¿Se reconoce indígena o descendiente de pueblos indígenas u originarios?; ¿De qué pueblo indígena u originario?; ¿Habla y/o entiende la lengua de ese pueblo indígena u originario?

Para una mejor comprensión de la distribución geográfica, el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI) en articulación con el Registro Nacional de Comunidades Indígenas (Re.Na.C.I.) y el Programa Relevamiento Territorial de Comunidades Indígenas (Re.Te.C.I.), armaron un mapa en el cual se observa la ocupación territorial de los Pueblos Indígenas de Argentina.

A continuación, se anexa el mencionado mapa, en el cual se vislumbra la distribución de los Pueblos Indígenas a nivel nacional, siendo Jujuy una de las provincias con mayor diversidad contando con una gran presencia del Pueblo Kolla.



A partir de la información obtenida, mediante análisis y sistematización, se identifica que la provincia de Jujuy cuenta con mayor porcentaje de población indígena siendo del 10,1% del total del país, seguido por Salta con el 10% y Chubut con el 7,9%.

En cuanto a datos educativos, de las viviendas censadas que se reconocen indígenas o descendientes, fueron Trescientas sesenta y nueve mil ochocientos setenta y siete (369.877) las personas que asistieron a un establecimiento educativo, siendo Doscientas dos mil trescientas cincuenta y cuatro las mujeres (202.354) representando el 30% de la población indígena femenina y ciento sesenta y siete mil quinientos veintitrés (167.523) los varones, lo cual representa el 26.5% de la población masculina indígena.

En la provincia de Jujuy, el total de la población identificada fue de ochocientos nueve mil trescientas sesenta y cuatro (809.364), de las cuales ochenta y un mil quinientos treinta y seis es población que se reconoce indígena (81.536). A partir del censo, se logró identificar la cantidad de población indígena por departamento a nivel provincial, arribando a los siguientes resultados:

- Cochinoca: 8096
- Dr. Manuel Belgrano: 21417
- El Carmen: 3876
- Humahuaca: 8774
- Ledesma: 6845
- Palpalá: 4464
- Rinconada: 1240
- San Antonio: 309
- San Pedro: 3779
- Santa Bárbara: 2111

- Santa Catalina: 1615
- Susques: 3223
- Tilcara: 4510
- Tumbaya: 2700
- Valle Grande: 1185
- Yavi: 7.392

Este análisis, permite comprender que la provincia de Jujuy cuenta con población indígena, siendo la de mayor porcentaje a nivel nacional. Y otro motivo suficiente para garantizar la Educación Intercultural y Bilingüe a quienes forman parte de los Pueblos.



En el mapa elaborado por el miembro del Equipo Administrativo de la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe y Rural, Yamil Mendoza, se representa la distribución geográfica de los once (11) Pueblos Indígenas que habitan actualmente la provincia de Jujuy.

Cabe mencionar que, para el desarrollo de esta investigación, participaron miembros del Pueblo Kolla, Quechua, Guaraní y Omaguaca.

A partir de la información obtenida, se añade lo siguiente:

Pueblo Kolla

La denominación Colla, Kolla o Coya deriva de las diversas naciones que estuvieron bajo el dominio Aymara- Tiahuanacu que, manteniendo algunas de sus características regionales siguieron unificadas políticamente formando un nuevo reino, el Kolla. Este se habría prolongado hasta la conquista incaica. Luego el Kollasuyu, pasó a integrar como uno de los cuatro suyos, el imperio Inca del Tahuantinsuyo (Moritán y Cruz, 2011)³⁶

Las 4 regiones del Tahuantinsuyo (es una palabra quechua en donde tahua significa cuatro y suyu se refiere a región) eran: Antisuyo, Chinchaysuyo, Contisuyo y el Collasuyo. Este último era el más grande de los cuatro suyos pero el de menor población, abarcaba el sur de Perú y partes de Bolivia, Argentina y Chile.

La expresión “Kolla” se ha generalizado para designar a los habitantes puneños, algunos quebradeños y hasta vallistos (Moritán y Cruz, 2011). Por su parte Magrassi (Magrassi, 1989) dice que los Kollas son los descendientes de Atacama, Diaguita y Omaguaca.

Dentro de la provincia de Jujuy, el Pueblo Kolla se divide según las regiones en la cuáles se encuentra, en Kolla de la Puna (abarca sectores de los Departamentos Yavi, Cochinoca y Rinconada) y Kolla de la Quebrada y Valle (presentes en los Departamentos Tumbaya, Tilcara, Palpalá, El Carmen, Ledesma, Perico, Valle Grande y Dr. Manuel

³⁶ García Moritán, M. y Cruz, M. B. (2011). Comunidades Originarias y Grupos Étnicos de la Provincia de Jujuy. Tucumán, Argentina: Ediciones del Subtrópico.

Belgrano).

Los entrevistados, forman parte de las comunidades del Pueblo Kolla de Quebrada y Valles (Angosto El Perchel y Cieneguillas en Tilcara y otra perteneciente a Tumbaya).

Las comunidades del Pueblo Kolla se organizan políticamente a través de jerarquías, la cual está encabezada por el perfil de “comunero o presidente de la comunidad”, siendo el referente, mediador y responsables en la toma de decisiones que permitan el bienestar de la totalidad o mayoría de los miembros comunitarios. Estas comunidades han construido su estructura social a través de transformaciones históricas, esto incluye desde sus formas de trabajar, elegir sus autoridades, la conformación de su economía, entre otros componentes que permiten la construcción de la comunidad como espacio social consolidado.

Pueblo Quechua

El Pueblo Quechua, matriz del imperio incaico, nació de los faldeos de la sierra central peruana. No se sabe mucho del origen, pero son profusas las marcas que este pueblo americano ha impreso en la región andina.

Quechua significa “valle templado”, por extensión se aplica como gentilicio a los moradores de esas zonas. Actualmente constituyen el mayor grupo étnico de América del Sur, con aproximadamente 8 millones de individuos. Cabe mencionar que, los quechuas comparten con el Pueblo Aymara numerosos rasgos socioculturales y características étnicas. Durante mucho tiempo se especuló que sobre que el Tawantinsuyo impuso su lengua, Runasimi, llamada quechua por los españoles, pero estudios recientes que el quechua era una lengua de originada en la Costa Central expandida por los Andes mucho antes del Tawantinsuyo.

En la provincia de Jujuy, una de las lenguas maternas vigentes es el Runasimi, hablado

por muchos adultos en la zona de la Puna y Quebrada.

Pueblo Guaraní

En el caso del Pueblo Guaraní, específicamente en la Provincia de Jujuy se encuentra más de una variante de este Pueblo, encontrando al:

-Ava Guaraní e Ioseño (Bolivia y Argentina)) conocidos como Guaraní Occidental (Paraguay), Chiriguanos o Chahuanacos (Argentina).

-Mbya Guaraní (Argentina, Brasil y Paraguay).

-Simba Guaraní (Bolivia, Argentina).

-Tupí Guaraní (Paraguay, Bolivia, Argentina y Brasil).

Históricamente, se asoció a este Pueblo con la denominación de “chiriguanos”, mencionados por Pedro Sotelo de Narváez 1.583 al referirse a la relación entre españoles e indígenas., siendo esta una palabra de origen quechua se supone que su significado etimológico hace referencia a chiri: frío, guano: estiércol. Tierr Signes (1990) señala que la denominación chiri- guana traduce la fusión entre el sector invasor de origen tupi guaraní (dominante pero numéricamente menor) llamado chiri; y el sector de origen arawak, llamado chané del lado andino y guana del lado paraguayo. A los descendientes de este Pueblo también se los llamó chaguanacos, que significa piernas delgadas. Chiriguano y Chaguanco son términos considerados despectivos en la actualidad.

La mayoría de los guaraní que hoy viven en Jujuy, provienen de Bolivia y su asentamiento en el noroeste se remonta a fines del siglo XIX y comienzos del XX. Se desempeñaron en fincas, aserraderos y básicamente en ingenios azucareros en donde se transformaron en trabajadores apreciados por su capacidad para manejar el sistema de riego y

por su destreza en otras actividades de labranza. Cuando abandonan los ingenios por la mecanización de la cosecha, se ven obligados a migrar a las ciudades de la zona del Ramal.

Pueblo Omaguaca

La denominación de este Pueblo parte de comprender que Omaguaca en aymara significa agua sagrada, oma=agua y guaca=lugar sagrado. Omaguaca en quechua significa uma=cabeza y guaca= lugar sagrado. Al Este de la Puna se situaban los Omaguacas, que ocupaban la quebrada del mismo nombre y también en sectores de los valles colindantes (San Andrés, Valle Grande, Tiraxi). Se distribuían sobre el eje del Río Grande y Quebradas afluentes.

Desde la arqueología se postula que contaban con tres (3) grandes unidades sociopolíticas que no tenían un liderazgo común: al norte Omaguaca, Tilcara en el sector central, y Tilian al sur (Albeck 2007).

Censabella (1999) propone que los Omaguaca eran hablantes de kunza y quechua, al igual que la población Atacama.

Actualmente, las comunidades autodefinidas como Omaguaca viven únicamente en la Quebrada y casi exclusivamente en el departamento Humahuaca.

5. Comunidades indígenas, interculturalidad y sistema educativo

Como se expone en párrafos anteriores, la Constitución Nacional en el artículo 75 inciso 17 reconoce el derecho de los Pueblos Indígenas a una educación bilingüe e intercultural, para la puesta en práctica de este instrumento legal, las comunidades se posicionan como organismos de consulta para la selección de los perfiles de quiénes serán los responsables de impartir la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en las instituciones educativas de la provincia.

Es a partir del año 2012 cuando la Educación Intercultural y Bilingüe se constituye como una Modalidad en el sistema educativo jujeño, a esto se añade la creación de los primeros perfiles pedagógicos encargados de impartir una educación contextualizada que responda a las características étnicas, culturales e identitarias de los estudiantes indígenas y que habitan en las diferentes comunidades. De esta manera surgen los llamados “Idóneos”, quienes eran responsables de incorporar la lengua materna como un eje transversal en la currícula de las escuelas, siendo el quechua y el guaraní las únicas lenguas vigentes en nuestra provincia. Su modalidad de trabajo era “ad honorem” y se desplazaban por diferentes escuelas para reforzar la enseñanza de las lenguas maternas en las trayectorias escolares. En vista de la demanda existente por fortalecer la EIB en los diferentes territorios, se incorpora una nueva figura, los “promotores culturales” quienes se encargaban de realizar diagnósticos socioeducativos de las comunidades, brindar talleres para el fortalecimiento cultural y además impartir la enseñanza de saberes ancestrales y comunitarios. Estos agentes sumaban un total de 10 personas para recorrer las escuelas de la provincia.

En el año 2014, la figura del idóneo quechua y guaraní sigue respondiendo a las diferentes necesidades y demandas, mientras que los promotores culturales cambian su denominación a “Territoriales” ahora se constituyen como nexo entre las escuelas y las comunidades indígenas, su rol es más activo al interior de las instituciones educativas. Para el 2018, estos perfiles pedagógicos pasan a denominarse como Docentes Indígenas Idóneos y Docentes Indígenas Territoriales mediante la Circular N°12 de Secretaría de Gestión Educativa, destacando la importancia de la presencia de estos Docentes en las diferentes instituciones educativas. Ese año el número de Docentes crece considerablemente, alcanzado un plantel de 80 personas que se distribuían en más escuelas del territorio ocupando cargos de Maestros de Grado y Especial, de Jornada Simple.

El último cambio acontecido respecto a la denominación de los perfiles, tiene lugar en el año 2023 que, mediante Circular N° 007 de Secretaría de Gestión Educativa se definen a los Idóneos y Territoriales como Educadores Indígenas. En el mencionado documento se define a los perfiles de la siguiente manera:

- Educador Indígena Idóneo: Es hablante nativo de la lengua materna y enseña Quechua o Guaraní (depende de su pertenencia al territorio) acompañado de su cosmovisión, lo que permite la contextualización y comprensión de la lengua nativa.

- Educador Indígena Territorial: Es portador de saberes ancestrales y es un mediador pedagógico por lo que promueve el diálogo e intercambio de saberes entre la institución educativa y la comunidad indígena, favoreciendo el entramado de vínculos tendientes al reconocimiento, revalorización y respeto por las diferencias culturales.

Cabe mencionar el protagonismo de las comunidades y el CEAPI (Consejo Educativo Autónomo de los Pueblos Indígenas) en este proceso, respetando el derecho a la Consulta Previa, Libre e Informada reconocida en el Convenio 169 de la OIT en su Artículo 6.

Para instrumentar este derecho, la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en articulación con las comunidades indígenas llevan a cabo el proceso de selección de perfiles, ya que son las comunidades la encargadas de seleccionar a los postulantes para cubrir los cargos de Idóneo y/o Territorial, quienes luego son entrevistados por miembros del Equipo Técnico de la Modalidad con la finalidad de identificar a la persona que cuenten con los saberes pedagógicos, ancestrales, comunitarios y la fluidez para hablar y entender la lengua materna (esta última condición en caso de los idóneos). Una vez seleccionado el postulante para cubrir el cargo disponible, se informa a la comunidad para que esta comunique de manera directa al

seleccionado. Es así que los derechos y mecanismos de participación democrática entre el Estado y las comunidades indígenas logran llevarse a la práctica en el ámbito educativo.³⁷

³⁷ Dossier “Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe de la Provincia de Jujuy” (2023), Referente Profesor Merardo Monné. Jujuy.

METODOLOGÍA

APROXIMACIÓN METODOLÓGICA

Para el desarrollo del presente trabajo se aplica la metodología Interpretativa, la cual posibilita la implementación del enfoque cualitativo de investigación. A este proceso se incorporan las “estrategias metodológicas” (métodos) definidas como “modelos o patrones de procedimientos, implican la utilización de más de una técnica, ocupan una posición de puente entre las técnicas, perspectivas y paradigmas.” (Valles 1.999)³⁸

Para la ejecución de esta investigación, se implementa la “estrategia de triangulación” propuesta por el autor Miguel Valles, este expone que a lo largo de la práctica investigadora, las circunstancias empujan al investigador a combinar estrategias, por esta razón, se articula entre las fuentes documentales, observación participante y entrevista en profundidad.

Las combinaciones de estas estrategias dieron como resultado lo definido por Valle como “nuestro sello personal”. Para ello se aplica:

- Investigación documental: permite el análisis de la investigación histórico-cultural de las comunidades indígenas y su transición en el sistema educativo jujeño.
- Observación participante: esta se logra a partir de la observación y participación directa, posicionándose como el método de campo para ingresar a las comunidades indígenas.
- Entrevista en profundidad: Esta técnica se aplica con Informantes Claves, los mismos fueron Educadores Indígenas de los Pueblos Guaraní (Yungas), Quechua y Kolla (Puna), y un miembro del Pueblo Omaguaca, referentes de comunidades indígenas (de los Pueblos Quechua, Guaraní y Kolla) y profesionales indígenas en materia educativa que integran los Pueblos

³⁸ Valles, M. (1999) “Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional” Editorial Síntesis S.A. España.

mencionados. El total de participantes de las entrevistas en profundidad fueron diez (10) personas.

A la información mencionada se añade que, en un principio se planteó trabajar con miembros del Pueblo Kolla, Guaraní y Quechua pero a lo largo del proceso se consideró importante ampliar la información incorporando a miembros de otros Pueblos, en este caso del Omaguaca. Todos los aportes resultaron de gran valor teórico y práctico, en torno a la comprensión de la vida en comunidad.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Mediante el análisis de las entrevistas realizadas a miembros de los Pueblos Kolla, Guaraní, Quechua y Omaguaca, se lograron identificar las siguientes categorías y subcategorías de análisis, las cuales se desarrollan a continuación.

Categoría 1: **COMUNIDAD INDÍGENA COMO SUJETO**

Podemos concebir a las comunidades indígenas como sujetos colectivos, quienes, a partir del Derecho a la Consulta Previa, Libre e Informada se constituyen como un “sujeto de derechos” para la toma de decisiones, las cuales deben asentarse en las bases del buen vivir comunitario. Se conciben como sujeto colectivo ya que se constituye de un grupo de personas cuyos altos grados de afiliación y pertenencia hacen que los vínculos están fortalecidos para la consecución de objetivos comunes, el equilibrio y armonía social.

Todos los entrevistados destacan la existencia y pertenencia a una “comunidad”, la cual puede analizarse como el fundamento para la vida en armonía de los miembros, eligiendo hacia su interior, autoridades a las cuales llaman “comuneros o presidentes”, estos serán los responsables de tomar decisiones que favorezcan a todos los miembros comunitarios.

Se menciona al principio de este trabajo, una breve diferencia entre Pueblo y Comunidad, por lo tanto, en este apartado se hará un análisis exhaustivo de la concepción en torno a este último sujeto colectivo.

Las comunidades indígenas además de sujetos colectivos son sujetos históricos, quienes, mediante un proceso dinámico caracterizado por diferentes acontecimientos histórico sociales, evidencian las luchas y movimientos sociales que hicieron posible su resignificación en torno a su posición social al interior del sistema socio político. Las comunidades indígenas

construyen una identidad grupal, la cual está vigente como símbolo y discurso de poder ante el Estado.

Se trae aquí las palabras de Esther Díaz³⁹, quien plantea que “el discurso traduce la lucha y también aquello por lo que se lucha”, en este sentido las comunidades indígenas a través del discurso que destaca las luchas para la consecución de derechos como el de ser normativamente reconocidos y destinatarios de una educación intercultural y bilingüe que contemple su identidad, características culturales, el contexto y lenguas maternas, son el resultado de la puesta en práctica de un poder que no es represivo, sino productivo, siendo también una estrategia puesta en el ejercicio de la práctica a nivel internacional, nacional y provincial.

A lo largo del análisis y sistematización de las entrevistas realizadas y los datos obtenidos de la observación participante, se destaca que los sujetos hacen constante mención a las expresiones “mi comunidad” y “nosotros”, esto aplica el análisis de los vectores planteados por el autor Pichón Riviere⁴⁰ los que crea a partir de estudiar diversos procesos grupales que se tornaban repetitivos, determinando los siguientes:

- Afiliación y pertenencia;
- Cooperación;
- Pertinencia;
- Comunicación;
- Aprendizaje

³⁹ Díaz, Esther (2005) La filosofía de Michel Foucault. Editorial Biblos. Buenos Aires, Argentina.

⁴⁰ Pichón-Rivière, Enrique (1997) “El proceso grupal” Del Psicoanálisis a la Psicología Social. Tomo I. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.

-Tele;

Aplicando este análisis al funcionamiento de las comunidades como un colectivo, se infiere lo siguiente:

Afiliación y pertenencia: Los entrevistados mencionan que el funcionamiento de la comunidad se basa en un orden jerárquico, el cual está encabezado por un comunero y presidente, este es elegido por todos o mayoría de los miembros quienes democráticamente participan del proceso. Esto genera lazos de pertenencia en los cuales la implicancia de los miembros se evidencia, además, el arraigo histórico que es un elemento común en la identidad colectiva. Hay miembros cuya identificación es más superficial, evitan participar en cuestiones políticas cuando se hacen presentes en la vida comunitaria, mientras que otros miembros tienen una identificación más profunda haciendo que su grado de pertenencia sea mayor, es allí cuando en su discurso expresan constantemente un “nosotros” para referirse a su comunidad.

A este vector se suma la importancia de los símbolos, siendo la Wiphala para las comunidades andinas y la bandera guaraní para las comunidades de este pueblo. La simbología se posiciona como un elemento esencial en la construcción de las comunidades como sujetos colectivos, siendo “un sistema de representaciones y un dispositivo de producción de significaciones y sentidos para la vida, de valores éticos morales gobernados por el deseo inconsciente y los ideales del yo, que determinan, en su conjunto, los comportamientos prácticos del individuo” (Emiliano Galende, 2004)⁴¹

Cooperación: La cooperación es parte de la vida en comunidad, sienta las bases de lo que las comunidades andinas plantean como “Sumaj Kawsay” (Vivir Bien o Buen Vivir) y el Ñande Reko para las comunidades guaraní. Es un principio que lleva a fortalecer el vínculo

⁴¹ Galende, E. (2004) “Subjetividad y Resiliencia: el azar y la complejidad”. En Melillo, D. Suarez Ojeda, E. Y Rodriguez, D. (comp) Resiliencia y subjetividad. Buenos Aires: Paidós.

entre “hermanos”, la comunidad como sujeto único y colectivo debe velar por el bienestar de sus miembros y lo hace a través de este vector

Pertinencia: La pertinencia es una capacidad muy trabajada en las comunidades indígenas, y esto se da en los espacios de las Asambleas o Reuniones Comunitarias, es aquí donde los miembros identifican las necesidades y demandas que requieren de una intervención urgente, buscando soluciones de manera participativa que permita la incidencia colectiva en busca de una transformación o cambio de la situación que pueda estar alterando la vida comunitaria. Este vector es primordial para el funcionamiento de comunidades pertenecientes al Pueblo Quechua, Guaraní y Kolla. Se da la conformación de la identidad subjetiva.

Comunicación: La comunicación en algunos espacios puede tornarse una dificultad para las comunidades y más en aquellas que tienen lengua materna vigente, debido a que el “código comunicacional” puede tornarse diferente. Esta situación acontece en comunidades del Pueblos Guaraní y Pueblo Quechua ya que los hablantes de la lengua o Idóneos, tienen cierta disparidad dialectal; con respecto al guaraní, algunas comunidades utilizan el ava, otras el simba y en algunos casos el mbya y tupí, lo cual refleja diferencias respecto a pronunciación o escritura. Mientras que, en el Pueblo Quechua se encuentra una variación del Runa Simi que puede estar asociado con el Aymara.

Esta situación de dificultad comunicacional no se presenta en las comunidades del Pueblo Kolla ni Omaguaca ya que no poseen una lengua materna vigente.

Aprendizaje: Este vector se asocia con la cosmovisión expuesta por los entrevistados, quienes dicen que es algo “heredado” por las generaciones anteriores y la fueron incorporando mediante el paso del tiempo y la práctica de saberes denominados ancestrales y comunitarios, estos rigen la vida comunitaria junto a los principios éticos que buscan la armonía y equilibrio.

Tele: este vector se manifiesta cuando las comunidades de un mismo Pueblo se reúnen, pero la afinidad de trabajar más con uno que con otros se da por cuestiones de cercanía, en donde el territorio se posiciona como un elemento de identidad comunitaria debido a que el contexto en cada uno de estos espacios es particular sin importar que sean parte del mismo Pueblo Indígena.

Subcategoría 1.a: ser indígena.

Mediante la información obtenida, el total de los entrevistados plantea ser indígena. Estas respuestas pueden analizarse de dos maneras a partir del discurso:

- **Ser indígena por autoreconocimiento**
- **Ser indígena por lazos de consanguinidad y herencia**

La primera situación se da cuando el sujeto comparte y acepta ser parte de un grupo cuyas características responden a un colectivo con una identidad cultural que se funda en diferentes creencias y saberes, generando lazos de pertenencia y pertinencia entre quienes decidan integrarlo. Acepta ser parte de una comunidad en donde se comparten ideologías, valores y territorio, aquí lo simbólico y lo material interactúan dando como resultado una identidad colectiva. Esto lo expresan los entrevistados:

C.N.: “yo soy indígena”.

E.B: “me reconozco como indígena. Trabajé para reconocerme porque como nos pasó a muchas personas... la pata que nos está faltando es saber sobre nuestra historia al momento en que uno como yo quise dar ese paso y saber qué pasó en mi árbol genealógico, en mi historia pasada dije yo pertenezco a los Pueblos Indígenas. ¡Soy una indígena!”

N.C: “Y de hecho que no es que solo me considero indígena, sino que realmente soy de los Pueblos Originarios de América, llevo la sangre, no tengo necesidad de decir que soy porque realmente lo soy. Somos mayoría en Jujuy los que llevamos la sangre indígena u originaria”.

En la segunda situación, y cómo amplían algunos entrevistados, ser indígena es el resultado de su historia familiar en donde sus antepasados se reconocieron indígenas y por lo tanto él/ella también lo es, siendo evidencia de ello, la **herencia de la lengua materna**, el conocimiento ancestral y la pertenencia a la comunidad en la cual habita. Reconoce su conformación como sujeto histórico y producido, posicionando estas características como determinantes de su identidad cultural a nivel individual. Aquí los entrevistados expresan lo siguiente:

E.A: “soy indígena porque es algo que me heredaron mis ancestros”.

H.B.: “Yo soy indígena. Heredé la lengua y la sabiduría de nuestros ancestros. El legado que ellos nos dejaron, sus conocimientos sobre el cuidado de nuestra madre tierra, de nuestros montes. La lengua guaraní que era la forma de comunicarse de nuestros abuelos, yo la aprendí principalmente por mis padres ya que ellos hablaban y yo trato de seguir con ese legado enseñando a los niños de nuestra comunidad, respetando nuestra cosmovisión como Pueblos Originarios”.

P.Q: “Si, yo soy indígena. Hablo la lengua quechua. Al ser Educador Indígena yo quiero volcar todos los saberes ancestrales hacia los estudiantes para enseñar que a través de la práctica ancestral también se pueden tener ingresos regionales. Para enseñar la cosmovisión de mi Pueblo y la sabiduría de los ancestros y así poder aprender nuevas cosas que ayuden a los chicos para que no se vayan a la ciudad”.

M.A: “es el legado de mis padres, mis abuelos y mis ancestros. Yo soy quechua hablante”.

A.A: “Claro, yo soy indígena. Heredé de la cosmovisión de mis abuelos el conocimiento ancestral para las ceremonias, la medicina ancestral y también algunas artesanías”.

En ambos casos, los sujetos forman parte de un proceso de “cohesión social” al interior de las comunidades, en donde los vínculos que se despliegan buscan ser inclusivos (y también resultan ser expulsivos) a través de los comportamientos y valoraciones de sus miembros, lo cual determina si son portadoras de una identidad abierta o cerrada. Ante ello, las autoras María Velazquez y María Molina dicen que “las identidades cerradas son estáticas y tienden en mayor medida a quedar presas de un discurso autorreferencial que las aísla de otras reivindicaciones y sentidos compartidos, la autorreferencialidad es mala en tanto puede transformarse en un sinónimo de opresión donde debería ser de emancipación. Mientras que, las identidades abiertas son flexibles y transitorias, por un lado, parten de esa característica autorreferida, sus estrategias y construcciones tienden a tomar un carácter más universal en la inclusión de otras particularidades y necesidades quebrando el círculo vicioso de las identidades cerradas. Las identidades abiertas permiten la construcción de identidades y voluntades colectivas”. (Velázquez, Molina 2006)⁴².

A esto se añade, que identificar si las comunidades indígenas son abiertas o cerradas, demanda un trabajo exhaustivo, en el cual, el profesional de Trabajo Social lo puede ir identificando en la etapa de inserción del proceso de intervención. Podrá reconocerlo, por ejemplo, a través de la aceptación de los miembros comunitarios para su ingreso, si son participativos en los espacios de reuniones, si demuestran interés en la presencia del profesional, entre otros indicios que brindaran datos para la comprensión de la apertura o negación de la comunidad ante la presencia de un sujeto externo.

⁴² Velázquez, M. C. y Molina, M. G. (2007), “Organización Comunitaria y Promoción Social” (Cap. 4 y Cap. 5), en publicación de Abordaje Integral de Problemáticas Sociales en el Ámbito Comunitario, MDS – UNLA, Argentina.

Subcategoría 1.b: cosmovisión indígena.

La siguiente subcategoría que es determinante en la concepción de la comunidad como sujeto, es la cosmovisión, mencionada por todos los entrevistados.

E.B: “Nuestra cosmovisión estaría relacionada con el cuidado de la madre tierra, consideramos que es la que nos da de comer, la que nos cuida, la que hace que por ejemplo sea un buen año con respecto al clima. Consideramos que nuestra cosmovisión es el respeto hacia la madre tierra”.

H.B: “La cosmovisión es el modo de ser guaraní, es la relación entre nosotros y con nuestros ancestros que ya no están presentes, es enseñar la lengua ancestral a nuestros niños, es el sentir que tenemos nosotros como Pueblo. Vemos todo lo que es el Arete Guasu, las ceremonias, el Kaa Guasu, el Kaiya Guasu que quiere decir Dueño del Monte, es el respeto a la naturaleza, también la educación y la salud, todo ello explicando a nuestros jóvenes para que ellos sepan lo que es ser guaraní”.

P.Q: “Yo definiría la cosmovisión como seguir los saberes ancestrales, saber leer e interpretar el cosmos ahora ya no se puede tanto, antes se leía mucho por la cosmovisión, pero ahora con los cambios ambientales no se puede, antes podíamos saber si iba a llover o no en este año pero hay que saber a interpretar de nuevo todo eso y a los animales. Por ejemplo, si vemos que vendrá un año seco eso nos ayuda a saber si tenemos que vender la carne cara o barata”.

N.C: “Es la forma de ver al mundo, sabemos que en el universo está todo equilibrado y esa es nuestra visión de vida por eso es que nosotros decimos que no nos creemos una cosa sobrenatural sino que somos parte de la naturaleza, somos una partecita los seres humanos, los bosques, al agua, los cerros, la Pachamama y todo eso debe estar en equilibrio. El cosmo nos orienta, nos dice cómo vivir, también en los tiempos nos orienta, leemos el tiempo para saber cómo va a estar, si hará frío o calor. En invierno sabemos lo que debemos hacer, en

verano, cuándo debemos cosechar, cuándo hacer descansar a la tierra, cuando preparar la tierra y cuando separar la semillas, esto es de acuerdo a los tiempos no cualquier día. En nuestra visión, todo nos orienta el universo”.

F.T: *“Es la relación con la Pacha, con el cosmos, para saber cuándo llueve y cuando no, si cantan los pajaritos para que haya viento, o las aves que cantan en la tarde anunciando algo, todo eso la cosmovisión de mi Pueblo”.*

R.M.: *“La cosmovisión del Pueblo Guaraní refleja el modo de ser del guaraní, es la forma en la que generamos armonía entre los seres humanos y la naturaleza, nosotros somos un Pueblo muy vinculado con la naturaleza, el Kaa Iya dueño del monte es nuestro guía para vincularnos con el mundo físico y espiritual”.*

C.N.: *“la cosmovisión eso es la forma en la que debemos comportarnos, en la que debemos hacer las cosas, nos orienta para que vivamos en comunidad”.*

M.A.: *“Nosotros estamos en una zona de gente campo, somos ganaderos andinos y estamos trabajando en eso, en una huerta familiar para el autoconsumo. Hacemos trueque, cambalache, todo lo que se pueda hacer con la llama. Entonces yo creo que tiene que ver con eso, de convivir con todo lo que hay en nuestro territorio y para entenderlo uno debe vivirlo”.*

E.A.: *“La cosmovisión guaraní es el respeto hacia la madre naturaleza, nosotros somos un Pueblo del monte así que nos encargamos de proteger al Kaa. La cosmovisión para nosotros es una relación de armonía entre nosotros mismos, la naturaleza y el mundo espiritual a través de él nos comunicamos con los ancestros”.*

A.A: *“La cosmovisión es la sabiduría heredada de las generaciones anteriores, es el conocimiento legado por nuestros abuelos que tiene que ver con la sabiduría ancestral, esa sabiduría se ve en la medicina ancestral por ejemplo en donde sabemos que plantas sirven*

para calmar los dolores o curar enfermedades, también las ceremonias que los abuelos hacían y nos enseñaron cómo y cuándo hacerlas, las ofrendas y los valores para convivir en comunidad, sobretodo el respeto”.

La cosmovisión es posicionada como una especie de “paradigma” si es que se analiza desde las Ciencias Sociales, puede decirse que se trata de una matriz que va a determinar y regular el comportamiento de la vida comunitaria, como así también es orientadora de los vínculos espirituales y simbólicos en cada comunidad, siendo distinta según el Pueblo Indígena.

Para hablar de cosmovisión es necesario comprender un proceso histórico, las tradiciones orales y el universo cultural que incluye las creencias y prácticas ancestrales que rigen la vida de los miembros de cada Pueblo.

El primer testimonio de una cosmovisión, se encuentra en los mitos que hablan del origen del mundo y del hombre, razón por la que cada región tendrá sus propios mitos en torno a “divinidades ordenadoras del mundo”, es común que algunos Pueblos llamen a esas divinidades como dioses o creadores.

Lo que atañe a esta investigación, se vincula exclusivamente a la cosmovisión andina, la cual es orientadora del Pueblo Quechua y a su vez es compartida por los Pueblos Kolla y Omaguaca ya que la posicionan como una filosofía de vida, cuyo objetivo se basa en el Buen Vivir (Sumaj Kawsay para el Pueblo Quechua), siendo la responsable de la vida en equilibrio y armonía al interior de las comunidades. A su vez, se la asocia con el vínculo existente entre los seres humanos y la Pachamama, siendo esta última la responsable de decidir sobre el futuro de la vida individual, familiar y comunitaria, siempre y cuando se la respete y exista reciprocidad entre los hombres y la naturaleza.

La cosmovisión guaraní, refiere al modo de ver el mundo, de entenderlo e interpretarlo a través de la filosofía, poesía, prácticas comunitarias y la lengua materna. Los guaraníes, a través de la práctica de la cosmovisión, se encuentran bajo la búsqueda de la “Tierra sin mal”, siendo el Ñande Reco la base necesaria para lograrlo, esta última es una guía de la vida y organización social del Pueblo Guaraní.

Mientras que los Pueblos Andinos destacan la importancia del vínculo con la Pachamama, los guaraníes promueven el respeto y valoración del vínculo con el Kaa Iya (Dueño o Señor del Monte), destacando que el territorio de este Pueblo históricamente estuvo ubicado en los montes y selvas.

En ambos casos la cosmovisión es una orientadora para un adecuado comportamiento individual y comunitario, siendo generadora de las relaciones fraternales entre los miembros.

Otra concepción de la cosmovisión está ligada a la enseñanza de saberes ancestrales y comunitarios entre generaciones, tarea que es llevada a cabo por los Educadores Indígenas Idóneos y Territoriales al interior de las instituciones educativas y de las comunidades.

La puesta en práctica de la cosmovisión se asocia con los vínculos que pueden darse al interior de la comunidad, específicamente entre los miembros, estos son concebidos como principios, los cuales son cuatro (4):

- Relacionalidad: Todo está conectado con todo y todo tiene que ver con todo.
- Complementariedad (también llamada dualidad): Cada ente tiene un complemento, el mismo se constituye como el polo opuesto, razón por la que muchas comunidades lo plantean como “opuestos complementarios” poniendo como ejemplo al hombre y la mujer, lo femenino con lo masculino sin términos intermedios.

- Correspondencia: Este principio se basa en la relación que existe entre los componentes del cosmos que sería el micro y macrocosmos, entendiendo al cosmos como una totalidad entre el mundo físico y espiritual.
- Reciprocidad: Podría entenderse a partir de la frase “dar para recibir” que puede verse como un intercambio, este principio no sólo se trata de ser recíproco entre seres humanos, sino también con la Pachamama, Madre Tierra o el Kaa Iya, con los dioses y los ancestros.

CATEGORÍA 2: **AUTOGESTIÓN COMUNITARIA**

La autogestión comunitaria se puede plantear como una estrategia participativa y democrática que se da al interior de las comunidades indígenas en busca de solucionar problemáticas, satisfacer necesidades y dar respuesta a demandas que afectan a su vida colectiva o la de alguno de sus miembros. Esta sirve a la consecución de objetivos que buscan generar una transformación de las situaciones consideradas como obstaculizadoras del funcionamiento y estructuras comunitarias. A través de las entrevistas, se obtuvo los siguientes aportes de los sujetos participantes:

E.B.: “Con el fortalecimiento de la mujer hemos trabajado en eso, buscamos en Huacalera y nos dijeron que vendría una psicóloga y bueno, estamos a la espera de eso; al interior de nosotros, mi mamá es una persona que tiene la esencia de hablar con mujeres así que se hicieron charlas y se trató de orientar sobre la violencia de género”.

H.B.: “Se trató de contener a las madres, a los chicos ver de alguna forma para ayudarlos y que no tengan necesidades como ser con mercadería para ayudar un poco. Como comunidad tratamos de ayudarnos entre todos, aunque sea un poco más por los chicos o las mujeres que quedan solas porque los maridos se van a buscar trabajo a otro lado”.

P.Q.: “Nosotros somos peones y cuidadores, tratamos de apoyarnos entre nosotros porque nadie nos ayuda, ni el municipio. Nosotros hacemos varias notas y quejas, pero nunca nos

responden ni nos escuchan”.

N.C.: “La comunidad se organiza, pero falta mucho, en eso deben trabajar los territoriales y los idóneos, deben hacer algo para resolver eso. Creo que ellos no están haciendo algo para reforzar bien la cultura, les falta preparación para poder aplicar los conocimientos ancestrales y que no se pierdan”.

F.T.: “Nosotros hacemos cosas porque somos pocos y tratamos de organizarnos para estar bien, vendemos nuestras artesanías, tratamos de apoyar a los chicos en la escuela, cuidamos el ganado”.

R.M.: “hemos articulado con instituciones con las que pudimos abordar por ejemplo la violencia de género, dar talleres a los jóvenes de la comunidad. Nos movemos para tratar de resolver lo que nos afecta a todos o cualquiera de los hermanos de la comunidad”.

C.N.: “Para resolver los problemas de la comunidad se hacen las Asambleas Comunitarias que son reuniones en las que participan toda la comunidad y se tratan diferentes temas entre ellos como resolver los problemas que nos afectan. Y si son muy graves los problemas se baja a Palca a la policía. Por ejemplo, con el tema de los robos tratamos de resolverlo nosotros como comunidad y cuando no se puede si tenemos que acudir a la policía”.

M.A.: “hemos realizado acciones como por ejemplo en las situaciones de alcoholismo que es un tema que se charla en las reuniones comunitarias, se trata de hablar con parientes de la persona alcohólica o en caso de que algún miembro esté enfermo, vemos la manera de organizarnos para trasladarlo”.

E.A.: “Dentro de todo, tratamos de organizar reuniones y hablar entre todos, saber lo que nos pasa y escucharnos, aconsejarnos, apoyarnos porque somos hermanos y por eso no debemos dejar a nadie solo”.

A.A.: “Se charló en las Asambleas, pero pasa que muchos trabajan y por ahí es difícil acordar tareas en las que participen todos, yo creo que todos debemos participar porque son cosas que

nos afectan a toda la comunidad”.

A través de la información obtenida, se evidencia que las comunidades se organizan para solucionar determinadas situaciones ya que muchas de ellas se encuentran alejadas de instituciones que brindan los servicios necesarios. Entre ellos, se pueden mencionar las reuniones comunitarias que sirven de espacio para la contención de los miembros ante determinadas situaciones, o la organización del transporte entre los miembros para poder acceder a servicios de salud de otras instituciones.

A través de la autogestión de las comunidades analizadas, se puede vislumbrar que la mayoría establece redes de trabajo con entidades que articulan para el desarrollo de diferentes actividades, entre las que se mencionan talleres de concientización. Mientras que otras, se encuentran ante el obstáculo de la lejanía y escasez de medios de transporte, lo cual es un gran impedimento para establecer redes de articulación con determinadas instituciones.

Muchas de las comunidades indígenas, principalmente las ubicadas en la región norte entre las que se encuentran las del Pueblo Quechua, cuentan con un territorio alejado de los centros o espacios donde se ubican los actores que requieren para intervenir, de esta manera, la urdimbre relacional al interior de la comunidad comienza a fortalecerse mediante la autogestión ya que buscan una solución mediante los recursos humanos y materiales con los que disponen.

Subcategoría 2.a: Intervención profesional y comunitaria.

Establecer esta subcategoría resulta del despliegue de la autogestión comunitaria ante la falta de profesionales que llegan a trabajar en territorios comunitarios, como explican varios de los entrevistados, ante determinadas situaciones problemáticas, encuentran como único medio para dar soluciones focalizadas con los recursos humanos presentes en la comunidad. Muchas de estas respuestas tienen lugar en las Asambleas Comunitarias en donde, desde el desconocimiento, se expone la identidad de las personas que se encuentran inmersas en la

problemática, ignorando su derecho a la privacidad. En estas instancias aparecen los denominados por Liliana Bernal⁴³ como “curanderos sociales”, “quien aconseja basándose en las experiencias de la tía o la abuela”, desconociendo los requerimientos de una intervención adecuada.

A esta situación se suma, que cuando los profesionales se hacen presentes en las comunidades, ignoran características identitarias y el funcionamiento de estos espacios sociales, ya sea como campo o sistema, lo cual debiera ser información necesaria para que las intervenciones que se realicen sean correctas y acordes a las necesidades comunitarias, haciendo que estas tengan un impacto real para la transformación y no una simple “visita mensual o periódica” en la cual solo se da un taller que no contempla los niveles de alfabetización de la población, su lengua materna o su cosmovisión, siendo poco significativas para la comunidad o directamente rechazando futuras acciones con este profesional.

Por todo esto, es que muchas comunidades ven como una “invasión” la presencia de un profesional externo a la comunidad.

Es aquí donde se incorpora la importancia de comprender a los sujetos con quienes se trabaja, ya sea individual o colectivo, cada uno presenta características que hacen a su particularidad y especificidad para la intervención profesional.

Trabajar con colectivos demanda comprender que se compone de una diversidad no sólo de sujetos sino también de simbologías y significaciones que hacen a su identidad, que son el resultado de un proceso socio histórico el cual también es necesario comprender.

Como ya se mencionó en párrafos anteriores, la provincia de Jujuy cuenta con once Pueblos Indígenas dentro de los cuales existen 274 comunidades portadoras de personería jurídica, son espacios sociales que cuentan con características espaciales, culturales, históricas

⁴³ Bernal, Liliana (1996) “Casos y cosas en Trabajo Social” Ediciones Culturales San Salvador. Jujuy.

y contextuales muy diferentes una de otras, este deber ser el primer conocimiento a tener en cuenta si se trabaja en estos posibles espacios de intervención social.

Todo profesional del Trabajo Social debe recordar que se tratan de sujetos de intervención y no de objetos, razón por la cual es indispensable conocer el contexto y características de los mismos, antes de intervenir. Luego, es necesario hacerlos partícipes activos para identificar el verdadero objetivo, de esta manera se podrá establecer qué se quiere cambiar o transformar respecto a alguna situación que les afecta o perjudica en el territorio comunitario.

Finalmente, es necesario incorporar lo expresado por un entrevistado del Pueblo Quechua, siendo información indispensable a la hora de intervenir profesionalmente:

M.A.: “Me gustaría decir un consejo para quienes vayan a trabajar a las comunidades y es que cuando lleguen deben anunciarse con el comunero, respetar las costumbres del lugar porque de esa manera se gana de confianza de los hermanos y más de la gente mayor que por ahí es más desconfiada, y así podrá estar en las reuniones con la comunidad de esa manera lo irán viendo y aceptando su presencia para que trabaje ahí”

EXPERIENCIAS Y DESAFÍOS DE INTERVENCIÓN DEL TRABAJO SOCIAL DESDE EL ENFOQUE INTERCULTURAL CON COMUNIDADES INDÍGENAS

Las siguientes intervenciones se llevaron a cabo en el marco de diferentes proyectos de la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe y Rural (MEIByR) de la provincia de Jujuy, con los ochenta y dos (82) Educadores Indígenas que componen el plantel del equipo que trabaja en territorio, es decir, en las comunidades indígenas.

Los Educadores forman parte de los diferentes Pueblos Indígenas: Kolla, Quechua, Chicha, Tilian, Guaraní, Fiscara, Atacama, Ocloya, Omaguaca, Fiscara y Toara. Cabe mencionar que los mismos son elegidos por las comunidades indígenas, quienes elevan a la MEIByR, los Curriculum Vitae de las personas que consideran adecuadas para desempeñarse como Idóneos y/o Territoriales (en caso de existir cargos disponibles) y estos son entrevistados por el Equipo Técnico Pedagógico (compuesto por Docente de Nivel Inicial, Docente de Educación Especial, Docente de Educación Primaria, Psicopedagoga, Trabajadora Social e Idóneos de las lenguas maternas) para identificar si el/los postulante/s cuenta con los conocimientos educativos, ancestrales y comunitarios necesarios entre los que se encuentran datos socio comunitarios (composición de la comunidad, participación en actividades comunitarias como ser proyectos o en Asambleas).

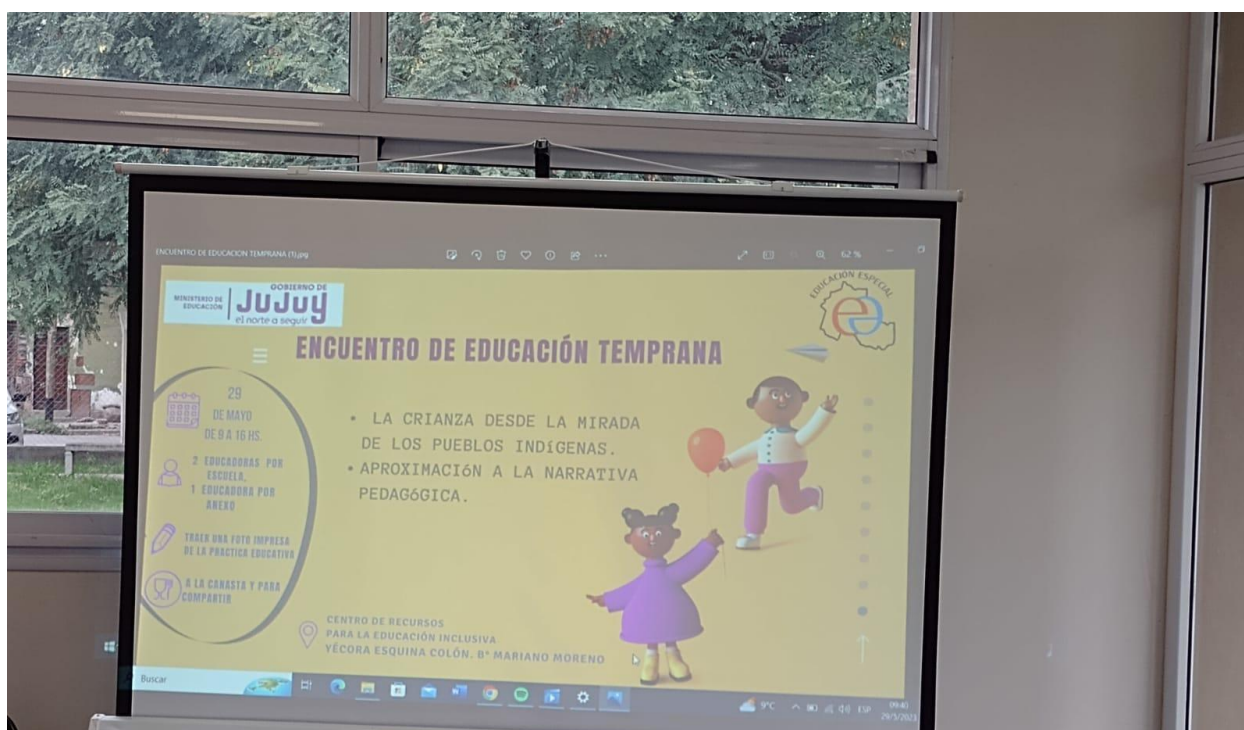
Finalmente, cuando se identifica y selecciona al/la postulante que cuenta con los requisitos exigidos, se informa a la Comunidad para la toma de conocimiento y socialización de esta información con la persona elegida. De esta manera se respeta el Derecho a la Consulta Previa, Libre e Informada, la que se lleva a cabo a través del proceso de selección siendo una estrategia democrática y participativa para la inclusión de los Pueblos en el sistema educativo jujeño.

Trabajador Social en el rol de Educador:

A continuación, se relata un breve recorrido sobre las experiencias de intervención del Trabajo Social desde el enfoque intercultural.

Esta actividad se lleva a cabo en articulación con el Equipo Pedagógico de la Modalidad, cuyas actividades estuvieron orientadas a la formación de los Educadores Indígenas para la redacción y desarrollo de proyectos ya sea institucionales o comunitarios. Esta actividad demandó un acompañamiento continuo e individual, teniendo en cuenta que cada espacio comunitario es diferente al igual que la cosmovisión. A esto se añade el asesoramiento para la redacción de informes socioeducativos por parte de los educadores.







Las fotografías dan cuenta de las actividades desarrolladas en las cuales se logra posicionar al Trabajo Social con este nuestro Rol de Educador Social desde un enfoque pedagógico e intercultural.

En las primeras imágenes se muestra el trabajo realizado con Educadores Indígenas de todas las regiones educativas, mediante curso de formación pedagógica, en esta instancia, se brindaron diferentes herramientas para la construcción de proyectos socioeducativos para ser implementados en sus respectivas comunidades indígenas.

A estas acciones se añade la articulación con la Modalidad de Educación Especial

en donde se llevó a cabo un espacio de socialización de experiencias en torno a las prácticas de crianza desde la mirada de los Pueblos. La última fotografía, fue realizada en el marco del Proyecto de Día del Respeto a la Diversidad Cultural en diferentes instituciones educativas de San Salvador de Jujuy, junto a miembros del equipo técnico de la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe y Rural, pertenecientes al Pueblo Kolla y Quechua.

Educación Sexual Integral (ESI) con comunidades indígenas

Esta experiencia fue muy significativa ya que enriquece los abordajes del Trabajo Social, pero a la vez nos interpela y nos lleva a interpretar los aportes realizados por los sujetos, quienes, a través de sus sentires, saberes previos y cosmovisión, expresaron lo siguiente:

- La cosmovisión es orientadora en la concepción de la sexualidad;
- La sexualidad es concebida solamente desde la genitalidad y la reproducción;
- El abordaje de la sexualidad es negativo en el sentido que es una invasión a la privacidad del individuo;
- La ESI no sirve ya que contamina el pensamiento de los jóvenes de las comunidades llevándolos al libertinaje.
- El cuerpo y sus partes son algo privado que no deben abordarse en la escuela, de eso se encarga la familia.
- Con la ESI los jóvenes aprendieron sobre el aborto y a tener relaciones sin estar casados.
- La homosexualidad no es aceptada, el principio de dualidad y complementariedad establece que debe ser hombre y mujer, macho y hembra, femenino y masculino.

Lo expuesto responde a extracciones de los relatos realizados por los Educadores Indígenas en encuentros presenciales desarrollados en las diferentes regiones de la provincia,

como se evidencia, la concepción de la Educación Sexual Integral es limitada a la genitalidad, reproducción y asociada al libertinaje. Cabe mencionar que no se trata de un pensamiento generalizado de todos los Pueblos o comunidades indígenas, pero sí tienen mayor prevalencia en las comunidades del norte de nuestra provincia, a ello se añade la naturalización de la violencia de género.

Abordar la ESI con las comunidades indígenas requiere de un proceso que demanda tiempo, paciencia y comprensión ante los entramados culturales que se presentan, todo ello para lograr un abordaje óptimo, adecuado y contextualizado de la ESI.

Las fotografías son evidencia de los encuentros regionales realizados para el abordaje de la ESI desde la cosmovisión de los Pueblos Indígenas, este proyecto se llevó a cabo en la Ciudad de La Quiaca, San Pedro y Tilcara con la participación de todos los Educadores Indígenas.









Diagnóstico socioeducativo de las comunidades indígenas que cuentan con el perfil de Educador Indígena

Una de las principales tareas del Trabajador Social es la elaboración del Diagnóstico Social el cual brindará la información necesaria del espacio sobre el cual se desea intervenir.

En este caso, la elaboración del Diagnóstico está orientado a la obtención y sistematización de información del ámbito social y educativo de las instituciones y de la comunidad.

Cabe mencionar que esa información corresponde al contexto de las ochenta y dos (82) comunidades que avalan a los Educadores Indígenas, siendo estos sujetos la fuente principal para la obtención de información. Esta tarea también demanda trabajo en territorio, es decir, ingresar a las comunidades para lo cual es necesario reforzar el momento de la inserción, por lo tanto, se debe investigar previamente a la comunidad lo cual se lleva a cabo identificando el lugar físico en donde esta se ubica (ubicación geográfica) siendo orientador para detectar el

Pueblo al cual pertenece la comunidad y de esta manera se toma conocimiento de la cosmovisión vigente en ese territorio. A esto se añade que la inserción se da mediante el consentimiento del referente, presidente, mburuvicha o comunero que son las autoridades dentro de la comunidad, a partir de su aprobación, el trabajo con los miembros será más dinámico y ameno para las partes intervinientes, ya que la participación será más concurrente y activa, estableciendo lazos de confianza entre el Trabajador Social y las personas de la comunidad.

Abordaje de las guías federales de orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar

Este abordaje se lleva a cabo mediante la elaboración de estrategias que permitieran a los Educadores Indígenas mejorar el clima de convivencia y respeto al interior de las aulas, a ello se añade la toma de conocimiento y forma de intervenir ante situaciones problemáticas que afectan a los estudiantes, niños, niñas y adolescentes de las comunidades. Para ello, se emplean los documentos creados por el Ministerio de Educación de la Nación incorporando estrategias y técnicas del Trabajo Social con grupos, los cuales son una fuente indispensable para crear un ambiente de confianza y comunicación entre los Educadores y sus estudiantes.

Trabajo Social como promotor de Derechos Indígenas

Los espacios de sensibilización y reflexión en torno a los Derechos Indígenas al interior del sistema educativo son necesarios para dar respuesta a los interrogantes y atender a las demandas vinculadas a la Educación Intercultural, matrícula indígena y bilingüismo. Esta tarea se lleva a cabo con Directivos, Docentes y Supervisores de las diferentes regiones educativas, se destaca que la gran mayoría de los asistentes a estos encuentros, desconocía la normativa vinculada a la Modalidad de EIB, siendo la única modalidad del sistema que cuenta con

reconocimiento institucional a partir de la Reforma de 1994 en donde se incorpora el Artículo 75 inciso 17 que garantiza la Educación Intercultural Bilingüe para los Pueblos Indígenas.





Para la implementación adecuada del proceso de sensibilización y promoción de derechos de los Pueblos Indígenas, se desarrollaron encuentros de socialización junto a supervisores, directores, vicedirectores y docentes de las diferentes regiones educativas. Los mencionados espacios de trabajo, tuvieron lugar en instituciones educativas de la ciudad de La Quiaca, San Pedro y San Salvador de Jujuy. En estas jornadas de trabajo, se abordó el marco normativo de la Educación Intercultural y Bilingüe, los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes en torno a una educación que contemple sus características identitarias y el contexto en el cual se encuentra.

El Trabajo Social en la producción de material didáctico y audiovisual

La siguiente experiencia responde a la elaboración de material audiovisual empleando

títeres para el abordaje del “Día Internacional de la Mujer Indígena”, a través de este material se impulsa la valoración de la figura femenina al interior de las comunidades, incorporando las lenguas maternas para el fortalecimiento de las trayectorias educativas contextualizadas.

La utilización de los títeres logra constituirse como un recurso metodológico acompañado de los cuentos en lenguas maternas y los juegos ancestrales. Esta tarea, se logra aplicar en talleres destinados a estudiantes de diferentes instituciones y modalidades educativas.

La utilización de los títeres para la creación de material es un recurso innovador para concientizar sobre diferentes temas y/o problemáticas, a ellos se suma que se trata de un elemento atractivo para niños, adolescentes, adultos e incluso adultos mayores.







Los aportes del Trabajo Social para la creación de material didáctico y audiovisual son fundamentales para la contextualización de los mismos, en este caso se crearon títeres con las características físicas y de vestimenta del Pueblo Kolla del Valle y Quechua, siendo utilizados para la enseñanza de la Educación Intercultural a través de los juegos ancestrales y el relato oral de cuentos regionales en diferentes instancias, entre ellas, junto a estudiantes de la Modalidad de Educación Hospitalaria y Domiciliaria. A esto se añade, la incorporación del bilingüismo mediante la enseñanza del Quechua y Guaraní como lenguas maternas vigentes en nuestra provincia. A estas acciones, se incorpora la elaboración de videos en stop motion junto a los Educadores Indígenas para el abordaje de la ESI desde la cosmovisión. El impacto de este trabajo fue muy positivo, razón por la cual se socializaron en la provincia de Salta en el marco del Congreso de Educación Intercultural.

CONCLUSIÓN

La presencia del Trabajo Social en el sistema educativo resulta significativa si se tiene en cuenta las diferentes modalidades en las cuales la profesión se hace presente y lleva a cabo los procesos de intervención según el espacio, los sujetos y el objeto de intervención.

Este trabajo de investigación si bien tuvo su incidencia en el ámbito educativo, también logró posicionar al Trabajo Social Comunitario desde otro enfoque, tratándose de la interculturalidad orientada a los sujetos colectivos llamados comunidades indígenas.

El objetivo planteado para el desarrollo de esta tesis, fue el de “Interpretar la cosmovisión de los Educadores Indígenas Quechua, Guaraní y Kolla en el marco del enfoque intercultural con el fin de generar una intervención adecuada y contextualizada del Trabajo Social en el sistema educativo”, para su consecución, fue necesario transitar un arduo camino partiendo desde el pleno desconocimiento de lo que implicaba trabajar junto a las comunidades indígenas, proceso que permitió identificar determinados elementos orientadores para la intervención, siendo los siguientes:

- Cosmovisión indígena: es parte de la vida comunitaria, esta se ve plasmada en los vínculos internos, en las prácticas ancestrales y culturales como así también en el discurso, el cual resulta de una construcción social e histórica del proceso identitario de las comunidades.

- Territorio: Este componente va más allá de la ubicación física o geográfica, se refiere al espacio que permite la continuidad histórica de las generaciones comunitarias, es un elemento constitutivo de la identidad colectiva y el que permite la integralidad del ser humano con el cosmos.

- Comunidad indígena: las comunidades son sujetos colectivos, son sujetos de derechos, son sujetos históricos y son sujetos producidos en una praxis.

-Asambleas comunitarias: son la oportunidad para la inserción del Trabajador Social en las comunidades, cuyo espacio está dirigido por una autoridad o “persona llave” quien será el encargado de definir si se abren o no las puertas de la comunidad para las intervenciones.

-Lenguas maternas: Las lenguas vigentes en nuestra provincia actualmente son el guaraní y Runa Simi (la lengua o idioma del hombre, en quechua), las cuales son empleadas por algunas personas de las comunidades de la Puna y el Ramal. El/la Trabajador/a Social que desee ingresar a comunidades de hablantes, debe promover el bilingüismo sin imponer el uso de la lengua castellana, ya que estaría violentando la identidad de los sujetos cuyas lenguas maternas son las indígenas.

-Símbolos como parte de la vida cotidiana: Las comunidades indígenas son portadoras de diferentes símbolos, entre ellos la Wiphala y la Bandera Guaraní siendo estas una referencia hacia el territorio, la cosmovisión y la organización comunitaria. Los colores que componen a estos símbolos tienen significados particulares, en la wiphala significan lo siguiente:

- Verde: naturaleza;
- Azul: mundo cósmico, el universo.
- Violeta: comunidades, regiones y naciones.
- Rojo: vínculo con la Pachamama.
- Naranja: es la memoria oral de las culturas indígenas (lenguas maternas y saberes ancestrales)
- Blanco: desarrollo personal y comunitario.
- Amarillo: es el espíritu ancestral presente en todas las cosas.

Mientras que, en la Bandera Guaraní, está compuesta de dos (2) colores solamente que son el rojo y el verde, el primero representa las luchas del Pueblo Guaraní en las cuales se derramó sangre de los ancestros para conseguir libertad y derechos para una vida digna,

mientras que el segundo se refiere a la naturaleza, cabe destacar que este Pueblo está ligado a la naturaleza, principalmente a los KAA (montes) que se encuentran protegidos por el KAA IYA (Dueño o Señor del Monte).

-Contexto: Se constituye de un conjunto de elementos sociales, simbólicos, materiales, políticos y económicos que caracterizan a cada una de las comunidades indígenas, por lo tanto, ninguna comunidad será igual a la otra, cada una cuenta con sus propias particularidades que definen así su funcionamiento.

-Valores y principios: Estos se componen de una estructura de ideas que determinan en los sujetos qué es bueno y qué es malo, qué se puede hacer y qué no se puede hacer. Dentro de estos, nos encontramos con los principios del Sumaj Kawsay y el Ñande Reko, acompañados de la Chakana (Pueblos Andinos) y el Karakara pepo (Pueblo Guaraní) que son elementos orientadores de la vida en comunidad.

-Co-construcción: la presencia de este componente es vital para la intervención, ya que posibilita y garantiza la participación de los sujetos implicados en el proceso de construir “algo” entre todos, dando lugar al intercambio y reciprocidad de conocimientos académicos, comunitarios y ancestrales que luego serán puestos en práctica por los sujetos en los diferentes ámbitos.

Todos los conceptos y componente de cada comunidad expresados hasta aquí dan lugar a que las intervenciones del Trabajo Social no sólo deben ser fundadas o con bases científicas a partir de teorías o procedimientos creados o pensados en realidades que son muy diferentes a las de una comunidad indígena jujeña, sino crearlas a partir de las características del sujeto (en este caso colectivo) quien cuenta con elementos que son indispensables conocer para el desarrollo de una intervención transformadora y contextualizada.

Es importante destacar que esta investigación atañe al Trabajo Social Comunitario, dando un indicio de que ninguna comunidad es igual a otra por lo tanto las intervenciones se crearán a partir de la historia e identidad comunitaria, solo de esa manera se lograrán grandes cambios y no imposiciones disfrazadas que muchas veces resultan violentas y poco significativas para los sujetos.

Cada experiencia, cada proceso y cada campo de intervención es particular y a su vez dinámico, por lo tanto, es necesario el enriquecimiento de aportes prácticos y teóricos para la adecuación de las intervenciones sociales, esperando que esta propuesta sirva de insumo para futuras investigaciones, y se convierta en un recurso para el enriquecimiento de las prácticas.

PROPUESTAS DE TRABAJO CON COMUNIDADES INDÍGENAS DE JUJUY

Como se ha mencionado a lo largo de este trabajo de investigación, este es un puntapié para incorporar el enfoque intercultural a las intervenciones sociales que lleva a cabo el profesional en Trabajo Social, siendo un insumo para posteriores propuestas de trabajo en escenarios comunitarios indígenas de nuestra provincia.

A través de esta experiencia inicial de trabajo con los sujetos colectivos e individuales pertenecientes a los Pueblos Indígenas, se considera que habrá que seguir (si te parece) fortaleciendo determinados temas de intervención, con la finalidad de generar transformaciones positivas en la organización comunitaria que contemple y respete los derechos de cada miembro. Para ello, se mencionan las siguientes propuestas de trabajo:

-Fortalecimiento de la ESI en comunidades indígenas: Esta propuesta se basa en la aplicación de la Ley 26.150 y sus respectivos lineamientos curriculares, no sólo en el ámbito educativo sino también comunitario, en donde se asegure la transmisión adecuada, precisa, confiable y pertinente de información en torno a la Educación Sexual Integral. Este abordaje requiere de una aproximación multicultural, ya que cada Pueblo cuenta con sus propias creencias y cosmovisiones a partir de las cuales se brinda apertura o limita el trabajo en torno a la ESI.

Esta propuesta intenta generar procesos de “desnaturalización” como una matriz compleja en la que se conjugan sentires y saberes aprendidos desde la cultura analizándolos desde un enfoque de derechos con los distintos grupos etarios que componen a la comunidad, permitiendo un proceso de reflexión y sensibilización a partir de los cuales, cada sujetos pueda distinguir situaciones que muchas veces son consideradas como “naturales” o normales pero en realidad no lo son, mencionando la existencia y perpetuación de la violencia de género, el

machismo, abuso y explotación infantil entre otras situaciones problemáticas que afectan a los sujetos y difícilmente pueden visualizarlas por diversas cuestiones culturales.

- Garantizar la Educación Intercultural y Bilingüe (EIB) en instituciones educativas urbanas y rurales: La ley Nacional de Educación N° 26.206 reconoce a la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe como una de las ocho (8) modalidades del sistema educativo. Mientras que la Ley Provincial de Educación N° 5.807 en su Artículo 8 inciso 5 establece que el Estado Provincial garantiza a todos los habitantes de Jujuy “Educación intercultural y bilingüe que respete y preserve la lengua materna y la cultura de los pueblos indígenas y sus comunidades”. Este derecho no logra garantizarse totalmente ya que las escuelas que cuentan con Educación Intercultural Bilingüe (EIB) son solamente 75 siendo estas en gran porcentaje de zonas rurales, dejando sin acceso a la EIB a las escuelas urbanas.

Desde el Trabajo Social se deben crear estrategias que permitan la implementación de la EIB en las distintas instituciones educativas de los niveles obligatorios tal como lo plantea el marco normativo nacional y provincial con la finalidad de garantizar el derecho de los estudiantes 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” (Ley 26.206, Artículo 52)

- Aportar para la adecuada formación pedagógica de los Educadores Indígenas: Desde el Trabajo Social es posible aportar para el fortalecimiento del proceso de formación de los Educadores Indígenas, quienes son mediadores entre el sistema educativo y las comunidades.

En esta instancia, el profesional en Trabajo Social puede aportar orientaciones para el trabajo de estos perfiles en las comunidades, posibilitando el manejo teórico y práctico de determinadas cuestiones entre las cuales podemos mencionar la elaboración de diagnósticos socioeducativos, proyectos escolares-comunitarios que incorporen la participación de las

familias y referentes, creación de redes de trabajo con diferentes instituciones, promoción de la participación colectiva para la consecución de objetivos, entre otros aportes enriquecedores que pueden fortalecer la práctica pedagógica y comunitaria de los Educadores Indígenas.

- Brindar herramientas teórico-prácticas a los miembros de las comunidades para la realización adecuada de actividades comunitarias: La organización comunitaria requiere de orientaciones teórico-prácticas con la finalidad de brindar herramientas a los sujetos que puedan implementar al momento de realizar acciones, proyectos u otras actividades al interior de la comunidad, estas pueden brindarse en espacios de talleres a partir de los cuales se podría orientar a los miembros en los procesos de autogestión comunitaria, fortaleciendo la intervención a través de la participación activa de los sujetos implicados.

- Crear espacios de sensibilización en torno a la discapacidad con miembros de las comunidades: el abordaje de la concepción en torno a la discapacidad se constituye como un proceso de intervención prioritario, que permitan a los miembros de las comunidades evitar conductas “estigmatizantes” y discriminatorias hacia sus miembros con discapacidad. A esto se añade que en algunas comunidades la discapacidad es percibida como una maldición, resultado de una mala acción o proceder de familiares y/o antepasados cuyo castigo se ve reflejado en el nacimiento de una persona con discapacidad.

- Co-construcción: el trabajo con comunidades demanda la implicancia y participación activa de los miembros, de esta manera la pertenencia y pertinencia de los sujetos será mayor ya que se sentirán protagonistas en todo momento. Las voces de todos son importantes para comprender y crear nuevas herramientas que permitan a los sujetos buscar respuestas a las necesidades y demandas que puedan surgir, siendo el diálogo e intercambio de ideas una de las mejores maneras de garantizar la participación y construcción colectiva de soluciones.

Además de las propuestas mencionadas, existen amplias posibilidades de trabajar con las comunidades indígenas siempre y cuando se respete y comprenda el proceso histórico social que tiene lugar en estos escenarios, ya que, al hacerlo, las posibilidades de aceptación en el proceso de inserción harán posible que la intervención social fundada y contextualizada tenga un verdadero impacto en los sujetos, no solo a nivel individual, sino también comunitario.

BIBLIOGRAFÍA

- Albó, Xavier (2010) “Inclusión y la construcción de actitudes interculturales en tiempos de transformación”. Serie Educación, Transformación e Inclusión. Ministerio de Educación, Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. La Paz, Bolivia.
- Albó, Xavier (2003) “Cultura, Interculturalidad, Inculturación” Fundación Santa María, dentro de “Colección Programa Internacional de Formación de Educadores Populares”, Caracas.
- Álvarez Ávila, Carolina; Bompadre José María; Marchesino, César (2020) “Encrucijadas de la interculturalidad en tiempos multiculturales” Editorial Prometeo. Buenos Aires.
- Bernal, Liliana (1996) “Casos y cosas en Trabajo Social” Ediciones Culturales San Salvador. Jujuy.
- Bourdieu, Pierre (1980) “Le capital social. Notes provisoires”. En: Actes de la Recherche en Sciences Sociales, No. 31.
- Carballeda, Alfredo (2000) “Del desorden de los cuerpos al orden de la sociedad”. Edición del autor. Bs. As. Argentina.
- Carballeda, Alfredo (2012) “La intervención en lo social- Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales”. Editorial Paidós. Buenos Aires, México.
- Castel, R (2000) “Metamorfosis de la cuestión social” Editorial Paidos. Buenos Aires.
- Díaz, Esther (2005) La filosofía de Michel Foucault. Editorial Biblos. Buenos Aires, Argentina.
- Dossier “Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe de la Provincia de Jujuy” (2023), Referente Profesor Merardo Monné. Jujuy.

- Easton, David (1999) “Esquemas para el análisis político” Editorial: AMORRORTU. Buenos Aires.
- Espósito, G. (2019) “El gen histórico de la rebeldía, sangre, historia y memorias en la persistencia Omaguaca (Jujuy, Argentina)” Universidad Nacional de Córdoba/ Instituto de Antropología de Córdoba, CONICET, Argentina.
- García Moritán, M. y Cruz, M. B. (2011) “Comunidades Originarias y Grupos Étnicos de la Provincia de Jujuy”. Tucumán, Argentina: Ediciones del Subtrópico.
- García Moritán, M; Cruz. M. B. (2012) “Comunidades originarias y grupos étnicos de la Provincia de Jujuy”. Tucumán. Ediciones del Subtrópico.
- Grimson A., Karasik, G (2017) “Estudios sobre la diversidad cultural en la Argentina Contemporánea”. Biblioteca Digital CLACSO. Buenos Aires.
- Gutiérrez, Alicia (2016) “Acerca de campo y habitus como categorías analíticas” Buenos Aires.
- Jerez, O.; Vilca, V. (2018) “Los procesos de construcción de la identidad guaraní de las tierras bajas de Jujuy”. Ponencia en VI Congreso Interoceánico de estudios Latinoamericanos. Mendoza.
- Karasik, G.; Machaca, R. (2016) “Kollas de Jujuy. Un pueblo, muchos pueblos”. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.
- Lievano, Beatriz Malik y Velázquez Ballesteros Belén (2015) “La construcción del conocimiento desde el enfoque intercultural”. Diálogo Andino. Madrid, España.
- Machaca, A. R. (2007) “La escuela argentina en la celebración del encuentro con el nosotros indígena”. Editor PROEIB Andes.

- Mamaní, V.H. (2007) Informe Final Proyecto “Por un futuro mejor”. Barrio La Esperanza, Perico, Jujuy.
- Marchesino César (2020) “Prácticas educativas y alteridad. La perspectiva intercultural como intento de superación de la violencia epistémica”. Editorial Prometeo.
- Matus Sepulveda, Teresa (1999) “Propuestas contemporáneas en Trabajo Social- hacia una intervención polifónica” Editorial Espacio. Argentina.
- Max Agüero, Ernesto (2012) “Intervención comunitaria y educación para la salud” Ediciones de la Unidad de Investigación FHyCS. San Salvador de Jujuy.
- Max Agüero, Ernesto (2012) “Trabajo Social familiar e investigación diagnóstica”- Apuntes y contribuciones teórico-metodológicas. Max Social Ediciones. San Salvador de Jujuy.
- Pichón-Riviére, Enrique (1997) “El proceso grupal” Del Psicoanálisis a la Psicología Social. Tomo I. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.
- Postigo de Bedia, M. Díaz de Martinez, L. (2001) “Situación del bilingüismo quechua-español de residentes bolivianos en Jujuy” Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy, [S.l.], p. 87-101.
- Quiroga, Ana (1998) “Las relaciones entre el proceso social y la subjetividad hoy”. Buenos Aires
- Rozas Margarita (2004) “¿Cómo asumir el estudio de la cuestión social y las políticas sociales en la formación profesional en Trabajo Social? XVIII Seminario latinoamericano de escuelas de Trabajo Social. Editorial Espacio. Costa Rica.
- Rozas Pagaza, Margarita (2004) “La cuestión social y la formación profesional en Trabajo Social en el contexto de las nuevas relaciones de poder y la diversidad

latinoamericana”- XVIII Seminario latinoamericano de escuelas de Trabajo Social.
Editorial Espacio. Costa Rica.

Sarra, S. E. (2020) “Nosotros estábamos acá antes: pluralizando la historia a partir del mito de origen de los guaraníes en Jujuy (Argentina)” Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Centro de Estudos de Antropologia Social; Etnográfica.

Serrudo, Adriana (2011) “La Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en el sistema educativo argentino” Serie Documentos EIB N° 1.

Sulca, O.; Sulca, E.; (2021) “Textiles para la muerte: una visión desde el Pueblo Kolla” Repositorio Institucional CONICET Digital.

Trotta, Miguel Edgardo Vicente (1996) “El concepto necesidad y estilos de desarrollo” Ediciones Dunken. Buenos Aires.

UNESCO “Directrices de la UNESCO para la Educación Intercultural”. Paris.

Valles, M. (1999) “Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional” Editorial Síntesis S.A. España.

Velázquez, María Cecilia y Molina María Gabriela (2007) “Organización Comunitaria y Promoción Social” (Cap. 4 y Cap. 5), en publicación de Abordaje Integral de Problemáticas Sociales en el Ámbito Comunitario, MDS – UNLA, Argentina.

Walsh, Catherine (2006) “Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento”. Ediciones del Signo. Buenos Aires.

