

Interculturalizar la interculturalidad: cultivar entendimientos para fortalecer la identidad

Daniel Canosa

Artículo compartido en el VIII Congreso Nacional de Bibliotecas Públicas sobre "Oralidades y culturas orales en las bibliotecas del Sur", a través del Ministerio de Cultura y la Biblioteca Nacional de Colombia, 23 de noviembre de 2022.

Resumen

En este artículo, se comparten reflexiones sobre la importancia de los entendimientos locales vinculados con aspectos sustanciales de la identidad cultural en aquellas comunidades donde se encuentra inserta una biblioteca. Contempla una serie de análisis con relación a la Educación Intercultural Bilingüe, el valor del interrogante en el espacio público de la biblioteca, atravesado por el plano de la oralidad, el bilingüismo y la noción de interculturalidad, conceptos vinculantes con los servicios bibliotecarios a comunidades indígenas, de los cuales atraviesa en forma crítica el rol social de la profesión.

Palabras clave:

IDENTIDAD CULTURAL; EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE;
INTERCULTURALIDAD

Abstract

This article shares reflections on the importance of local understandings linked to substantial aspects of cultural identity in communities where libraries are located. It includes a series of analyses related to Intercultural Bilingual Education, the value of questioning in the public space of the library, intersected by the realm of orality, bilingualism, and the notion of interculturality—concepts linked to library services to Indigenous communities, which critically impact the social role of the profession.

Keywords:

CULTURAL IDENTITY; BILINGUAL INTERCULTURAL EDUCATION;
INTERCULTURALITY

Interculturalidad: la necesidad de transformar el sustantivo en un verbo

La interculturalidad es un concepto que establece un plano de igualdad y reciprocidad, donde son posibles las comunicaciones horizontales y los intercambios de conocimientos entre grupos culturales diferentes. Transformar el sustantivo en un verbo -desde el territorio de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB)- requiere la diagramación de políticas educativas donde se habilite un mecanismo de construcción social de conocimiento, en el que sea posible articular el entendimiento familiar de la propia cultura originaria. En este sentido, las bibliotecas indígenas resultan unidades apropiadas para gestionar un conocimiento comunitario que pueda aplicarse en el aula de modalidad EIB, a través de documentos que recuperen, desde la oralidad y la memoria, un patrimonio custodiado por los últimos guardianes de las culturas indígenas, aquellos portadores de conocimiento que las sociedades occidentales reconocen como libros vivos o tesoros humanos vivos.

En dicho terreno, el bilingüismo es una herramienta para acercar entendimientos entre ambas educaciones, especialmente con temáticas que tengan relación con la historia cultural, el contexto geográfico, el conocimiento agroecológico y el componente lingüístico de las comunidades. Es allí, que el rol social del bibliotecario cobra una importancia trascendental, al permitir el resguardo de información como resultado de un proceso de documentación de un conjunto específico de conocimientos orales. Es preciso cambiar el paradigma de la oralidad en cuanto información que pueda cultivarse en forma interdisciplinaria, con aplicación en el aula, en donde el bibliotecario/a sea un puente de comunicación, y de eventual registro, a través de la construcción del propio acervo.

Es necesario analizar el recorrido jurídico en torno a la diversidad cultural, pero no desde un entendimiento vertical, sino favorecer el enfoque de una interculturalidad crítica basada en la igualdad de derecho, donde puedan debatirse las desigualdades y asimetrías. En Argentina, la educación destinada a las comunidades indígenas es una de las ocho modalidades que se pautaron para ofrecer la posibilidad de un aprendizaje a colectivos minoritarios en situación social vulnerable: EIB, educación técnico profesional, educación artística, educación especial, educación permanente de jóvenes y adultos, educación rural, educación en contextos de privación de la libertad, educación domiciliaria y hospitalaria. En líneas generales, es un hecho que las sociedades van evolucionando y adquiriendo derechos que fueron ganados en base a demandas y luchas concretas, situación que en el terreno de la educación incluye diseños de programas curriculares que orienten el desarrollo cultural y social de las familias, para lo cual es urgente revisar el pasado histórico de los pueblos originarios, sus resistencias, sus idiosincrasias, su invisibilidad.

La Educación Intercultural Bilingüe surge en Argentina a fines del siglo XX como modalidad para el tratamiento de la diversidad étnica y lingüística, en un escenario signado por la extrema desigualdad, pobreza y marginalidad. El inicio de esta propuesta, si bien contó en su desarrollo con una amplia legislación nacional, tuvo un carácter compensatorio (Hecht, 2015). La implementación de la enseñanza planteó una relación entre la identificación de la diversidad sociocultural y la pobreza

estructural representada a través de carencias económicas, sociales, educativas y políticas de las comunidades aborígenes.

Representa una controversia que en su origen el programa haya sido delegado bajo la supervisión de la Dirección Nacional de Programas Compensatorios, dependiente de la Subsecretaría de Equidad y Calidad. Una medida que instala la asociación de la diferencia cultural con un problema que debe ser subsanado desde una compensación educativa. Este criterio fue modificado 3 años después, al pasar el área de EIB a la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente del Ministerio de Educación.

En líneas generales, las escuelas que cuentan con modalidad EIB deben focalizar sus contenidos curriculares en lengua originaria y en castellano como segunda lengua, los mismos deben tener un sentido de pertenencia con la cultura indígena, así como una perspectiva intercultural, que responda a la lógica de un diálogo entre culturas, con información específica que incorpore el conocimiento familiar tradicional de las comunidades. Si esto no sucede, resultaría inevitable la folclorización de una cultura que es preciso “rescatar” desde el sistema educativo, lo que invariablemente incluirá una construcción de estereotipos negativos, un desconocimiento del entorno comunitario, así como de las prácticas sociales y conocimientos culturales cultivados por los ancianos/as de las comunidades.

En ocasiones, es una carencia lo que habilita una demanda, el conjunto de reclamos que tornan visible la necesidad de una respuesta política, cuya incidencia genera un escenario de cambios que paulatinamente se incorporan en el sistema educativo. Si en una comunidad el espacio escolar no integra los conocimientos de los diferentes núcleos poblacionales que pertenecen a culturas diferentes, la persistencia del problema aumentará las estadísticas sobre deserción escolar y repitencia, números que dejarán de ser datos vacíos sin rostros visibles detrás. Se trata de una situación que tendrá por evidencia la ausencia del Estado para garantizar la equidad, la inserción social y el desarrollo educativo, en un país que registra oficialmente 33 pueblos indígenas (Martínez Sarasola, 2015), donde se hablan 18 lenguas originarias y cuenta con aproximadamente 870 comunidades con personería jurídica (Ministerio de Educación, 2009).

No entender el alcance de esta masa crítica de conocimiento, desde las cuales poder articular nuevas formas de entender la realidad, es una de las razones para comprender la complejidad del concepto de identidad de un país atravesado por múltiples matrices culturales, muchas de ellas negadas y despreciadas por buena parte de la sociedad dominante. Superadas ciertas concepciones en torno a la diversidad cultural, es preciso pasar a otra instancia: que la investigación escolar visibilice el conocimiento a ser registrado en bibliotecas bilingües e interculturales, donde las colecciones representen las características de una cultura en movimiento. Que esta casa educativa paulatinamente vaya incorporando criterios basados en los cambios propios de toda comunidad.

Es incluso válido que la biblioteca habilite un espacio para las preguntas, porque resultarán inevitables en un mundo de cambios producidos por conquistas sociales.

Paulo Freire (2015) sostenía que era necesario “*desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho*”. Es de algún modo concebir el criterio de una biblioteca interrogativa que produce documentos, pero esos documentos no fijan para siempre un entendimiento, sino que, por el carácter oral y plural de su construcción, integrará matices propios de cada discernimiento. Estas situaciones registran casos de intervenciones comunitarias en temas que son interpelados en forma circular, especialmente en el campo lingüístico, lo que implica la importancia de registrar los cambios basados en las comunicaciones entre los miembros de la comunidad.

Podría decirse que la biblioteca indígena, tal como fue concebido el concepto de cultura en la antigüedad -una metáfora agrícola planteada por Cicerón, como cultivo del alma humana a través del conocimiento- habilita la construcción de un conjunto de saberes, creencias y conductas sociales, que permiten la comunicación interdisciplinaria con la posibilidad de resolver problemas que afectan a las propias comunidades. Suele ser habitual en barrios indígenas que cuentan con centros comunitarios y títulos de propiedad colectiva, la realización de asambleas para tomar decisiones que se vinculan con propuestas externas, requerimientos propios, o reclamos a diversas entidades públicas, en donde suelen existir los consensos como producto de extensas deliberaciones, en el que cada integrante toma la palabra desde su propia experiencia. Registrar esa toma de posición resulta una tarea de singular importancia para el bibliotecario/a, por lo que implica un material que representa el análisis colectivo de problemáticas que los interpelan, una toma de posición determinada, contenidos que no deberían ser indiferentes para el maestro de modalidad EIB.

El problema educativo

Las sociedades avanzan con sus desigualdades a cuestas, las convenciones lingüísticas agregan nuevas conductas verbales que enriquecen el plano multicultural y plurilingüe de los países. Es deber de las escuelas incorporar esas prácticas que nombran realidades con entendimientos ancestrales, acaso un modo de reconocer los desarrollos que inciden en el mundo, y con los cuales hay que prestar atención, porque el conocimiento oral está presente en las comunidades indígenas, pero en general, exceptuando honrosas excepciones, no se tiene en cuenta su aplicación a nivel educativo. Enseñar historia, geografía o biología, por mencionar algunos ejemplos, no tiene sentido en una EIB si no se incluyen componentes del propio contexto comunitario, que permitan integrar saberes: enseñar desde lo que el alumno/a ya sabe por comunicación familiar, establecer un criterio arbóreo de conocimientos con pertenencia cultural al entorno social, histórico y educativo.

Limitar la clase, sea cual fuera su temática, a una traducción de contenidos homogéneos, semejantes a cualquier modalidad educativa, deja sin sentido el articulado concepto de la interculturalidad y el bilingüismo, tal cual se destaca en la nomenclatura de la modalidad. Asociar en el aula un conocimiento comunitario, una verdad, una memoria o un recuerdo, implica concebir una pedagogía ya explorada a mediados del siglo XX desde el punto de vista empírico por algunos maestros rurales

de América Latina, en donde ha sido posible hilvanar otros conceptos desprendidos del vocabulario utilizado en el propio territorio, que acompañe la comprensión de los alumnos para poder asociar de ese modo un aprendizaje, un sentido práctico, una afirmación cultural. Se trata de una enseñanza basada en la escucha atenta, cuyo estudio tiene por premisa la creación y recreación de saberes, que los alumnos/as no tengan por práctica el consumo estadístico de documentos, sino un reconocimiento de lo que cada uno sabe, pero también de lo que se desconoce, lo cual supone la concepción de un sistema de aprendizaje que atañe a la comunidad educativa en su conjunto, de la cual el bibliotecario/a forma parte.

En muchos casos, el plano de la oralidad queda limitado al esquema del bilingüismo, donde solo se traducen contenidos aprobados por el Ministerio de Educación en lengua materna. Los entendimientos y las verdades de los descendientes de pueblos originarios quedan afuera, y con ello, una oportunidad perdida de integrar diferentes formas de comprender la realidad, diferentes modos de nombrar las cosas que nos rodean. Ya lo decían los antiguos griegos, todo aquello que es verdadero no debe ser olvidado, la educación pública no puede anclar en el olvido las verdades colectivas de los pueblos originarios, probablemente se trate de revisar un aforismo de Heráclito (2007) basado en la elección de una sola palabra: aproximación. No aproximarnos al análisis de las cosmovisiones que encierran dichas verdades, acarrea no asumir los componentes de nuestra propia identidad como sociedad multiétnica y plurilingüe.

Representa de algún modo un problema sin resolver a nivel social, y bajo el cual la educación -y en especial la bibliotecología comunitaria- puede representar, a través de la construcción y registro de documentos, una respuesta con repercusión en el aula. Es como concebir un ecosistema cuyo desarrollo depende enteramente de quienes cuidan el patrimonio de una comunidad, pero ese concepto requiere apoyo político para no ser vulnerado. La oralidad desde el contexto de las culturas indígenas, ha significado una herramienta de comunicación que ha permeado el sistema de relaciones interétnicas entre las comunidades y la sociedad occidental.

Sin embargo, a nivel educativo se han registrado algunas experiencias con materiales en soportes escritos que, si bien recuperaron aspectos significativos de las etnias, no incorporaron el testimonio de quienes integran la comunidad educativa. Incluso la edición de libros bilingües que recopilaron mitos y leyendas, en muchos casos fueron interpretaciones de un investigador ajeno a la cultura, pero con registro de informantes que recordaron haber oído de sus abuelos aquellas historias, situación que nos remite a prácticas orales de la Edad Media, en donde para poder zanjar disputas entre pueblos cercanos, se recurría al testimonio oral de las personas con mayor ascendencia en la comunidad, quienes simplemente estaban recordando públicamente de lo que otros habían recordado antes que ellos (Ong, 2016). En esa cadena de conocimiento se ha perdido, dentro del plano educativo, el testimonio endógeno del libro viviente, máxima autoridad de cada comunidad.

Algunas conclusiones

Alguna vez consideré que el trabajo del bibliotecario puede consistir en habilitar la arborescencia de los conceptos, desbrozar información y facilitarla al usuario. Con el componente oral este criterio cobra otro sentido, la información es una comunicación que corre riesgo de perderse si no se la registra, pero a la vez se trata de una construcción: evaluar qué es posible documentar desde el espacio de una biblioteca con el conocimiento de las personas que integran la comunidad. Dentro de este entramado, es necesario interpelar el significado de la identidad cultural indígena, lo que implica revisar la historia, examinar el recorrido jurídico del país, e integrar los tuestos de una cultura que forjaron el recorrido de una Nación.

La biblioteca está destinada a mostrar ese espejo a la sociedad.

Bibliografía

Argentina. Ministerio de Educación. (2009). *Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Educación Intercultural Bilingüe*. Ministerio de Educación.

<https://des-juj.infed.edu.ar/sitio/upload/eib.pdf>

Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2004). *Educación Intercultural Bilingüe en Argentina: sistematización de experiencias*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (1ª ed.).

Argentina. Ministerio de Educación (2008). *VIII Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe* / Ministerio de Educación; UNICEF.

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002884.pdf>

Cicerón, M. T. (2005). *Tusculanae Disputationes*. Gredos.

Freire, P. (2015). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Ediciones.

Hecht, A. (2015, noviembre). *Educación Intercultural Bilingüe en Argentina: El caso del Chaco entre 1987 y 2014*. 9(2), 129-144.

Martínez Sarasola, C. (2015). Pueblos y demografía. *El Orejiverde*.

<http://www.elorejiverde.com/index.php/actualidad/pueblos-y-demografia>

Martínez Sarasola, C. (1992). *Nuestros paisanos los Indios. Vida, historia y destino de las comunidades indígenas en la Argentina*. Buenos Aires, Del Nuevo Extremo.

Ong, W. J. (2016). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura Económica.

Parménides Poema. Heráclito Fragmentos. (2007). Ediciones Folio.