

Daniel Mato
Coordinador

Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior

Experiencias en América Latina



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

IESALC
Instituto Internacional de la UNESCO
para la Educación Superior
en América Latina y el Caribe

Índice de la Publicación:

Prefacio

Ana Lucia Gazzola, Directora del IESALC..... 11

Presentación

Daniel Mato, Coordinador del Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina..... 15

Panorama regional

Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior.
Problemas, retos, oportunidades y experiencias en América Latina.
Daniel Mato..... 23

Argentina

Formación docente en contexto de diversidad lingüística y cultural desarrollada en el Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen.
Estela Maris Valenzuela..... 83

Educación y multiculturalidad: una experiencia de integración dialéctica entre extensión, docencia e investigación desde la Universidad Nacional de Luján.
Beatriz Gualdieri, María José Vázquez y Marta Tomé..... 93

Bolivia

El Programa de Técnicos Superiores en Justicia Comunitaria de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Mayor de San Andrés.
Julio A. Mallea Rada..... 107

Universidad Intercultural Indígena Originaria Kawsay.
José Luis Saavedra..... 115

Experiencias en desarrollo endógeno sostenible: un diálogo entre los saberes de los pueblos originarios y el conocimiento científico moderno en el sistema universitario boliviano. El caso del Centro Universitario AGRUCO.
Freddy Delgado Burgoa..... 125

Brasil

Formação Indígena na Amazônia Brasileira.
Lucio Flores..... 139

Estudo sobre a experiência dos Cursos de Licenciatura para a Formação de Professores Indígenas da Universidade do Estado de Mato Grosso.
Elias Januário e Fernando Selleri Silva..... 147

A experiência de formação de professores indígenas do Núcleo Insikiran da Universidade Federal de Roraima.
Fabiola Carvalho e Fábio Almeida de Carvalho..... 157

Trilhas de conhecimentos: o ensino superior de indígenas no Brasil. Uma experiência de fomento a ações afirmativas no ensino superior.
Antonio Carlos de Souza Lima..... 167

A experiência do Programa Políticas da Cor na educação brasileira: uma ação positiva pela democratização do ensino superior.
Renato Ferreira..... 177

Chile

La Experiencia Pedagógica de Orientación Intercultural del Centro de Estudios Socioculturales de la Universidad Católica de Temuco
en la Región de la Araucanía..... 189

Teresa Durán, Marcelo Berho y Noelia Carrasco
Dos experiencias de formación en interculturalidad del Instituto de Estudios Andinos de la Universidad Arturo Prat: aprendizajes y desafíos futuros.
Jorge Iván Vergara y Luis Godoy S..... 199

Colombia

Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural: un espacio para el posicionamiento de epistemologías diversas.
Graciela Bolaños, Libia Tattay y Avelina Pancho..... 211

Experiencias en educación superior de la Organización Indígena de Antioquia y su Instituto de Educación Indígena en alianza con la Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad de Antioquia.
Guzmán Cáisamo Isarama y Laura García Castro..... 223

¿Etnoeducación o educación intercultural? Estudio de caso sobre la licenciatura en Etnoeducación de la Universidad del Cauca.
Axel Rojas..... 233

Balance y perspectiva de la etnoeducación para la diversidad en la Universidad del Pacífico.
Félix Suárez Reyes y Betty Ruth Lozano Lerma..... 243

Instituto de Educación e Investigación Manuel Zapata Olivella: una educación intercultural para reafirmar las diferencias. Rubén Hernández Cassiani.....	255
---	-----

Ecuador

La experiencia de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas "Amawtay Wasi". Luis Fernando Sarango.....	265
--	-----

La Universidad de Cuenca: su compromiso con la formación universitaria de las nacionalidades indígenas del Ecuador. Alejandro Mendoza Orellana.....	275
--	-----

Experiencia del Programa Académico Cotopaxi, formación en Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Politécnica Salesiana. Marcelo Farfán.....	285
--	-----

La maestría en Ciencias Sociales con especialidad en Estudios Étnicos para profesionales indígenas latinoamericanos: una experiencia intercultural (FLACSO, Ecuador). Fernando García Serrano.....	297
---	-----

Guatemala

EDUMAYA: una experiencia de educación superior intercultural desde la Universidad Rafael Landívar Anabella Giracca.....	307
--	-----

Sobre la experiencia de Mayab´Nimatijob´al -Universidad Maya. Oscar Azmitia.....	317
---	-----

México

Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México: problemas, oportunidades, retos. Sylvia Schmelkes.....	329
---	-----

La experiencia de la Universidad Intercultural de Chiapas. Andrés Fábregas Puig.....	339
---	-----

La experiencia educativa de la Universidad Autónoma Indígena de México. Ernesto Guerra García.....	349
---	-----

La experiencia de la Universidad Veracruzana Intercultural. Gunther Dietz.....	359
---	-----

Sobre la experiencia del Centro de Estudios Ayuuk-Universidad Indígena Intercultural Ayuuk Guillermo Estrada.....	371
--	-----

Nicaragua

Contribución de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) al proceso de construcción de un modelo de desarrollo intercultural, equitativo, autonómico e integrador. Alta Suzzane Hooker Blandford.....	383
--	-----

La interculturalidad: un desafío ineludible de la Bluefields Indian & Caribbean University. Pedro A. Chavarría Lezama.....	393
---	-----

Perú

La experiencia del Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana. Lucy Trapnell.....	403
--	-----

Experiencias sobre educación superior para indígenas en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. María Cortez Mondragón.....	413
---	-----

Venezuela

Universidad Indígena de Venezuela. Esteban Emilio Mosonyi.....	427
---	-----

Experiencias de alcance regional

La experiencia del Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los países andinos (PROEIB-Andes), sede Universidad Mayor de San Simón, Bolivia Vicente Limachi Pérez.....	439
---	-----

La experiencia de la Universidad Indígena Intercultural del Fondo Indígena, sede Universidad Mayor de San Simón, Bolivia. Mario Yapu.....	449
--	-----

Pathways en América Latina: epifanías locales de un programa global. Sylvie Didou Aupetit.....	459
---	-----

Sobre los autores.....	469
-------------------------------	------------

ARGENTINA

FORMACIÓN DOCENTE EN CONTEXTO DE DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y CULTURAL DESARROLLADA EN EL CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y FORMACIÓN PARA LA MODALIDAD ABORIGEN (Argentina)

Estela Maris Valenzuela (*)

Datos descriptivos básicos

Esta experiencia de formación de docentes indígenas para las etnias toba, wichí y mocoví se desarrolla en la ciudad de Presidencia Roque Sáenz Peña, Chaco, Argentina desde el año 1987. Desde su creación el Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen (en adelante, CIFMA) tenía la responsabilidad de la formación del auxiliar docente aborigen, como así también la elaboración de material didáctico, el seguimiento, animación del programa de educación bilingüe intercultural, significando para la institución el establecimiento de un trabajo en redes, con aquellas instituciones que habían incorporados a sus egresados y que conformaron parte del Programa de Educación Bilingüe Intercultural (ProEBI).

Desde al año 1995 el instituto ha comenzado a funcionar bajo la dependencia del nivel terciario implementando la carrera de Maestro Bilingüe Intercultural hasta 1999. Desde 2000 y hasta la fecha se desarrolla la carrera de Profesor Intercultural Bilingüe para la Educación General Básica (EGB) 1 y (EGB) 2.

El programa de estudio⁽¹⁾ está organizado en trayectos de formación que en su interior involucra diferentes espacios curriculares correlativos, según los años de cursado. Antes del cursado de los trayectos de formación, los alumnos deben cursar un taller obligatorio denominado De la imagen profesional a la identidad profesional. Si bien es prescriptivo su tratamiento, es necesario que la formación docente contemple el análisis de la propia biografía escolar, para así abordar desde sí mismo las imágenes y representaciones que colectiva e individualmente, significa la docencia. Esta necesidad se convierte en imperiosa, cuando la población escolar proviene de minorías étnicas socio-culturalmente marginales. Conscientes de la distancia que habrá que recorrer entre la imagen formada, en algunos casos hace tiempo, y la imagen que hoy reclaman los pueblos indígenas, de los docentes, de sus hijos, este espacio se convierte en el ámbito donde los estudiantes, mediante el taller, pueden reflexionar, analizar y predecir sobre la futura profesión, partiendo de la propia experiencia escolar.

A partir de la aprobación de este taller comienzan el cursado en primer año de los diferentes trayectos de formación:

- a) *Pedagógico didáctico*: su objeto de estudio es el proceso educativo analizado en sus múltiples variables, teniendo en cuenta las características del contexto sociocultural, y las particularidades de los sujetos que interactúan en dicho proceso; involucra tres espacios curriculares: problemática del conocimiento y de los sujetos en el proceso enseñanza aprendizaje, construcción del conocimiento pedagógico didáctico y teorías y procesos curriculares.
- b) *Trayecto socio-histórico político*: ofrece las herramientas para analizar y comprender los

(*) Docente, Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen (CIFMA). estelamaris@hotmail.com.

(1) Extraído del Proyecto Educativo Institucional (PEI) del CIFMA.

En Daniel Mato (coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO, 2008.

diversos escenarios sociales, políticos y como emergen nuevas identidades a partir de estos contextos, abarca el cursado de tres espacios curriculares: educación y sociedad, sistema educativo y análisis de las instituciones educativas.

- c) *Trayecto de las prácticas*: aborda como objeto de estudio el ejercicio del rol docente, las prácticas profesionales y a las prácticas formativas del alumno en contextos bilingües interculturales. Se pretende acortar definitivamente la brecha entre teoría y práctica, pensarlo como parte de un proceso que requiere de ambos a la vez puesto que ambas significaciones se entrecruzan habitualmente, se justifican mutuamente. Desde esta perspectiva se trata de legitimar el valor de las prácticas en la formación docente, atribuirle un lugar central, desde donde se articulen contenidos de la formación básica y disciplinar para que favorezcan el desarrollo de competencias en situaciones reales de prácticas concretas, a fin de romper con la falsa dicotomía teoría y práctica. Los espacios curriculares que involucra este trayecto son: investigación educativa sujetos y contextos; investigación educativa: la institución; práctica y reflexión y residencia y memoria profesional. La propuesta de desarrollo esta basada en la experiencia, en la práctica y propicia la plena participación, el protagonismo, la creatividad, el juego, la solidaridad y la cooperación entre las diferentes situaciones, contextos y culturas.
- d) *Trayecto orientado disciplinar*: busca favorecer el desarrollo de las competencias básicas y afines, que el alumno debe poseer, para incorporar nuevos contenidos de las distintas disciplinas, para ello es necesario el conocimiento y empleo de procedimientos, técnicas apropiadas para desenvolverse y retroalimentar sus saberes en el proceso enseñanza-aprendizaje. Con esta predisposición y en el marco de la educación intercultural bilingüe cobra remarcada importancia, la necesidad de afianzar las competencias en todas las disciplinas para desarrollar procesos que involucren saberes interculturales; con la utilización de una metodología que incentiva la participación del educando, para que éste frecuente nuevos rumbos en su aprendizaje, abriendo puertas de interacción en espacios, que favorezcan el diálogo intercultural. Comprende diversos espacios curriculares: en primer año matemática, lengua española, ciencias sociales, lenguas chaqueñas (*toba, wichí y mocoví*). En segundo año: ciencias sociales y su didáctica; matemática y su didáctica; ciencias naturales, didáctica de la lengua en contexto de diversidad lingüística y cultural: lenguas (*toba, wichí, mocoví* y española). En tercer año: ciencias naturales y su didáctica; educación física; educación artística; reflexión sobre el lenguaje y en cuarto año: educación física y su didáctica; educación artística y su didáctica.
- e) *Trayecto focalizado*: uno de los principales objetivos de este trayecto es abolir la identidad negativa en sus múltiples manifestaciones, ayudar a los alumnos a respetar los valores de su cultura y a que se sientan orgullosos de ello, no para mantener las cosas como están, sino para llevarla hacia la plenitud de sus posibilidades, porque difícilmente se podrá desarrollar algo en lo que no se cree a fondo, y menos aún, algo que se desprecia.

Este trayecto abarca el desarrollo de los siguientes espacios curriculares que se desarrollan a partir del tercer año:

- Identidad, cultura escolar y diversidad, espacio pretende ofrecer a los estudiantes una mirada desde la diversidad, que se reconozcan diferentes pero valiosos a partir de haber realizado esta mirada, reconociéndose con su propia identidad, les permitirá asumir una conciencia étnica, punto de partida para una participación equitativa en la sociedad pluriétnica y pluricultural,
- Cosmovisión indígena, espacio que intenta aproximar a los futuros docentes indígenas, a la forma de ver, interpretar, leer el mundo que rodea a los pueblos chaqueños, con el objeto de superar barreras lingüísticas y prejuicios, fortaleciendo así el rescate cultural y el

diálogo intercultural,

- Historia del Gran Chaco antes de la conquista, se presenta aquí, de manera contrastiva, la historia chaqueña, buceando en fuentes oficiales escritas, en los relatos orales y en los datos de la etno-arqueología, los lugares a partir de los cuales se parte para la elaboración de los contenidos,
- Historia del Gran Chaco después de la conquista, corresponde a la historia chaqueña después de la conquista española, desde una perspectiva crítica, rescatando la historia negada de los indígenas, que hoy interactúan dinámicamente con la población no indígena.

En la actualidad la institución ha crecido notablemente dado que, para satisfacer las demandas educativas de estudiantes indígenas, ha tenido que crear otras dos unidades de extensión de servicios educativos. El establecido en la localidad de Juan José Castelli, distante a 120 kilómetros de la ciudad de Presidencia Roque Sáenz Peña, destinado a las etnias toba y wichí y el otro radicado en la localidad de El Sauzalito, a 400 kilómetros de distancia, para la etnia wichí.

Con relación a acuerdos con universidades y centros de investigación científica, cabe señalar que la propuesta institucional ha mantenido, desde sus inicios, vinculaciones con docentes e investigadores de nivel superior que han desarrollado con la institución diversas acciones como, por ejemplo:

- a) Capacitación en temática específicas desarrollado por investigadores (lingüistas antropólogos) pertenecientes al Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), entre otros.
- b) Evaluación externa del programa de formación y capacitación docente del CIFMA desarrollado en forma conjunta con Universidad Nacional del Nordeste.
- c) Perfeccionamiento docente en convenio con Universidad de Buenos Aires para la capacitación en introducción a la enseñanza de segundas lenguas, introducción a la gramática contrastiva, adquisición de primeras lenguas, trabajos sobre gramática de la lengua wichí, diagnóstico sobre el desempeño de competencias académicas en español.
- d) Convenio con Facultad de Agroindustrias dependiente de la Universidad Nacional del Nordeste, Cátedra de Etnobotánica, para la investigación conjunta sobre plantas medicinales donde los alumnos indígenas toba, wichí y mocoví participaron en calidad de pasantes, cuyo resultado fue la edición del libro: Plantas medicinales usadas por las comunidades aborígenes del Chaco argentino (Chifa, Carlos y otros. Chaco: Editorial Universitaria. Universidad Nacional del Nordeste, 2000) Acciones de capacitación con la Universidad Nacional de Salta donde han participado los docentes y alumnos del CIFMA en diversos talleres, seminarios, ponencias, planificadas en conjunto.
- f) Participación en proyectos de investigación en conjunto con las universidades nacionales de Jujuy, de Salta, de Buenos Aires y con la Universidad Juan Misael Saracho (Tarija, Bolivia).

Con relación a los vínculos entre instituciones formadoras y el sistema educativo en su conjunto, se observa que se ha venido desarrollado diversas acciones en conjunto, como la planificación y puesta en marcha de la capacitación (Plan Global 2004), la coordinación y planificación del programa de capacitación Chaco Aprende 2005-2007, evaluación de proyectos de capacitación, relevamiento de demandas de perfeccionamiento, proyectos de mejoramiento de localidad de los servicios educativos, apoyo al nivel medio, permitiendo de esta manera el enriquecimiento de perspectivas y garantizando la coherencia de las diversas acciones que se realizan.

El número actual de estudiantes es de 185 estudiantes indígenas para las tres sedes. Estos estudiantes son todos indígenas y corresponden a las etnias toba, wichí y mocoví.

En las tres unidades educativas se cuenta con un total de treinta y seis docentes, entre los

cuales existen once docentes indígenas; distribuidos en cargos de conducción, en el dictado de clases y en el trabajo administrativo.

Las lenguas que se trabajan en la institución son toba, wichí y mocoví.

Los requisitos de ingreso de los alumnos son:

- a) Ser indígena de las etnias toba, wichí y mocoví. Recientemente se ha extendido la posibilidad para que estudiantes de lengua guaraní puedan cursar esta carrera.
- b) Contar con un aval comunitario.
- c) Acreditar su procedencia y el conocimiento de la lengua indígena.

Al ingreso, los estudiantes son evaluados por un equipo interdisciplinario de docentes indígenas y no indígenas que emiten un dictamen acerca de las competencias lingüísticas de cada alumno. De acuerdo al nivel alcanzado cursan la lengua indígena con profesores que aplican diferentes estrategias, ya sean de recuperación de la lengua materna como de profundización para los alumnos que tienen un conocimiento acabado de ella.

Al implementarse la carrera de profesor intercultural bilingüe se ha permitido el ingreso de estudiantes mayores de 25 años que no han finalizado sus estudios secundarios y que demuestren poseer las aptitudes y habilidades cognitivas fundamentales requeridas para cursar una carrera de nivel superior⁽²⁾.

Los aspirantes atraviesan dos instancias de evaluación: una prueba escrita que consiste en el trabajo con textos escritos tanto en lengua española como indígena y en donde se evalúa las siguientes capacidades: comprensión lectora, aplicación de técnicas de subrayado, resumen, síntesis, esquemas y diagramas que permitan procesar la información; capacidad para plantear hipótesis, aporte reflexivo de redacción personal y argumentación. Aprobada esa instancia acceden a una prueba oral que consiste en una entrevista rigurosa que contempla múltiples aspectos desde datos personales; experiencia laboral y escolarización previa, informaciones y expectativas sobre la carrera, conocimiento sobre la cultura, cosmovisión lengua e historia de las comunidades indígenas, competencias lingüísticas significativas en ambas lenguas (español-toba, español-wichí; español -mocoví).

A partir de que aprueban ambas instancias de evaluación y proceso de selección se los admite como alumnos de la carrera y se les permite cursar el taller obligatorio de primer año denominado De la imagen profesional a la identidad profesional.

El CIFMA, y la carrera que desarrolla, tiene una dependencia jerárquica del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco y además posee acreditación plena ante el Ministerio de Educación de la Nación⁽³⁾ por lo que los títulos que se emiten tienen validez provincial y nacional, de tal manera que los egresados pueden desempeñar su labor docente en las diferentes provincias de la Argentina.

Objetivos generales y visión general o filosofía que orientan la experiencia

El CIFMA tiene como objetivos la formación del docente bilingüe intercultural, a partir de garantizar una oferta de calidad, equitativa, justa, que parte del reconocimiento y valoración de sus saberes y posibilita su enriquecimiento para que, al finalizar su formación, logre adquirir las competencias básicas para desempeñarse como docente.

El instituto de formación de docentes indígenas CIFMA es la principal respuesta concreta

(2) Esta normativa está estipulada en la Ley de Educación Superior en su artículo séptimo, y en la Resolución n° 949/97 del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco (MECCyT).

que se dio desde el Estado nacional y desde el Sistema Educativo de la Provincia a los reclamos educativos de la población aborígen.

Los fines institucionales apuntan a:

- a) Lograr el mejoramiento del servicio educativo prestado en las comunidades aborígenes de la provincia mediante la investigación, el perfeccionamiento y la formación de docentes aborígenes.
- b) Coordinar, apoyar, animar y evaluar el programa de educación intercultural bilingüe para el logro de los objetivos propuestos.

La primera finalidad corresponde a las funciones de los institutos de nivel terciario (investigación, capacitación docente, y formación de grado), pero tiene como acento especial el mejoramiento del servicio educativo prestado en y/o para las comunidades aborígenes.

La segunda finalidad confirma también la acción del CIFMA, iniciada en 1990, como Unidad Ejecutora del ProEBI con el objetivo específico de implementar la “Modalidad Bilingüe Intercultural” y adecuar este sector de la educación chaqueña a las necesidades de los pueblos indígenas toba, mocoví y wichí.

Lo intercultural es entendido no como un simple contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos en condiciones de igualdad, como un proceso de permanente relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos valores y tradiciones distintas, orientadas a generar, construir y propiciar un respeto mutuo y un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales.

La educación intercultural bilingüe se encuentra en una situación privilegiada para “reconstruir” las relaciones entre personas de culturas diferentes en la medida que puede sentar las bases, las condiciones y oportunidades para desarrollar prácticas en las cuales el otro es reconocido como un legítimo otro en la convivencia. Este tipo de formación busca brindar las herramientas básicas para el desempeño docente. La preocupación y ocupación es construir un dispositivo de educación que signifique una propuesta de formación partiendo del reconocimiento y la valoración de aquello que los sujetos tienen, y por lo que pueden ser y son, conscientes de que la escuela es la gestora de las matrices sobre la que se asienta el desarrollo escolar y social de los futuros ciudadanos.

El CIFMA es, en su tipo, la primera experiencia de vasto alcance en el país. Al momento de su inicio, se trataba de una apuesta de avanzada, de absoluta vanguardia y en la actualidad un referente en la materia, que posibilita el conocimiento, la educación, y en todos los casos, la mejor oportunidad, para potenciar todas las posibilidades respecto de calidad de vida, inclusión, ciudadanía, democracia, desarrollo humano y económico sustentable, etc.

Esta experiencia de formación contribuye de manera positiva ya que ha mejorado y mejora la calidad de vida de los ciudadanos indígenas en una zona tradicionalmente sin mayores recursos económicos productivos, en la que los indígenas han ocupado posiciones muy marginales en contextos de extrema pobreza que, por cierto, aún no han sido superados.

Aspectos jurídicos, organizativos y económicos

Esta experiencia de formación de docentes indígenas está totalmente financiada por el Ministerio de Educación de la provincia del Chaco, Argentina.

El marco legal que sostiene este tipo de formación docente se ampara en la Constitución Nacional (artículo 75, inciso 17) y la Constitución Provincial (artículo 37) por el cual la provincia reconoce la preexistencia de los pueblos indígenas, su identidad étnica y cultural y afirma que el Estado le asegurará la educación bilingüe e intercultural. Otros instrumentos legales

trascendentes en este tema son el Convenio n° 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT); la Ley 24.071 de Ratificación del Convenio n° 169 de la OIT; la Ley Nacional n° 23.302 sobre Política Indígena y Apoyo a las Comunidades Aborígenes; la Ley Federal de Educación n° 24.195 y la reforma n° 26.206. Por su parte, la Ley n° 3.258, denominada “del Aborigen Chaqueño” que, en su artículo 13, reconoce a las culturas y lenguas toba, mataco y mocoví, como valores constitutivos del acervo cultural de la provincia⁽⁴⁾, y aprueba las pautas orientadoras para la educación intercultural bilingüe.

El estilo de gobierno de la institución responde a un modelo de gestión participativa con una organización interactiva flexible dinámica de liderazgo compartido, con creatividad e innovaciones amplias. Todos los actores institucionales tienen igualdad de oportunidades, y de asumir responsabilidades y tareas, se establecen con claridad los acuerdos y se intentan superar con el mayor consenso las controversias, se genera el trabajo en equipo donde se adoptan estrategias compartidas.

La forma de elección de los docentes al inicio del desarrollo de la experiencia fue selectivo, sólo podían trabajar en el CIFMA aquellos docentes que demostraran competencias e idoneidad en la temática indígena actualmente la selección es por orden de mérito y lo realiza la Junta Provincial de Clasificación de Docentes. Cabe aclarar que los docentes indígenas y no indígenas que tienen conocimiento y/o especialización en la modalidad bilingüe intercultural son los mejor valorados.

El financiamiento de la institución está a cargo de Ministerio de Educación de la provincia del Chaco, Argentina.

Breve historia de la experiencia

Este proyecto de formación surge a raíz del reclamo de las comunidades aborígenes (toba, wichí y mocoví) realizada en el año 1986 quienes expresaron al Gobierno de la provincia del Chaco su preocupación ante los magros resultados cualitativos y cuantitativos en el ámbito educativo, ya que una ínfima cantidad de niños indígenas egresaban del nivel primario, atribuyéndose, como causales de dicho problema fundamentalmente a que la lengua materna de los niños, en la mayoría de las comunidades, no es el castellano, situación que era ignorada por la escuela ya que los maestros no tienen capacitación específica para educar a niños que hablan otra lengua y que, en el mejor de los casos, tienen una pobre comprensión del castellano.

Como una respuesta del Gobierno de la provincia del Chaco a las inquietudes planteadas en el año 1986 por las comunidades aborígenes y en cumplimiento a la Ley del Aborigen Chaqueño, comienza a funcionar, el 15 de julio de 1987, el 1er curso de capacitación de auxiliares docentes aborígenes.

La historia institucional la podemos dividir en tres etapas:

1ra etapa: preparatoria (1987-1993):

Dado el carácter innovador de la propuesta de EBI impulsada por esta institución que sólo registraba antecedentes en el país, en la vecina provincia de Formosa, esta etapa revistió un carácter experimental. La misma tuvo por objeto primordial la formación e incorporación, en las escuelas primarias y jardines de infantes, afectados al ProEBI, de Auxiliares Docentes Aborígenes (ADA). A partir de 1990, el accionar de la institución se extendió a las escuelas primarias y jardines de infantes afectados al ProEBI con el propósito de apoyar la puesta en marcha de la EBI.

2da. etapa: de institucionalización (1993-1995):

El inicio de esta etapa la marca la creación del “Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen” por parte del Consejo General de Educación (CGE) de la provincia (resolución n° 83/93). Los esfuerzos se orientaron hacia la consolidación de la institución como centro de formación de docentes indígenas afirmando, simultáneamente, su perfil de animador y coordinador del ProEBI (en cumplimiento de lo establecido en el anexo 1 de la resolución de creación). Para ello, se realizan actividades tales como la edición de material bilingüe, actividades de seguimiento en las escuelas, talleres con miembros de las Asociaciones Cooperadoras, ADA, directivos, maestros, etc.

3ra. etapa: de consolidación (1995 en adelante):

A partir de la puesta en marcha, el 19 de abril de 1995, de la carrera de Maestro Bilingüe Intercultural para la EGB 1 y 2, la institución comienza a funcionar como instituto de nivel terciario bajo la dependencia jerárquica de la Dirección General de Nivel Terciario.

Se registran tres momentos importantes en la formación de docentes indígenas en el CIF-MA por un lado la formación de Auxiliares Docentes Aborígenes desde el año 1987 a 1994⁽⁵⁾. Por otro lado, a partir del año 1995 y hasta el año 2000, la formación de maestros bilingües interculturales para la EGB 1 y 2⁽⁶⁾. A partir del año 2000 se crea la formación del profesor intercultural bilingüe para la EGB 1 y 2⁽⁷⁾.

En su creación contó con el apoyo del Obispado de San Roque dependiente de la Iglesia Católica, del Equipo Nacional de Pastoral Aborigen (ENDEPA), de la Junta Unida de Misiones (JUM) y de la Fundación del Buen Pastor, entre otras organizaciones. En la actualidad las organizaciones indígenas, el Instituto del Aborigen Chaqueño (IDACH), organizaciones no indígenas, miembros de comunidades, el Gobierno de la provincia del Chaco y el Gobierno nacional son los que apoyan y sostienen fuertemente este proyecto.

Algunos indicadores de modalidad, alcance y logros de la experiencia

Desde la creación de la institución se han matriculado un total de 337 indígenas.

De la carrera de Auxiliar Docente Indígena (ADA) egresaron 85 auxiliares.

En la carrera de Maestro Bilingüe Intercultural se observa lo siguiente:

Tabla n° 1: Comportamiento carrera Maestro Bilingüe Intercultural 1995-2000:

Cohorte	Inscriptos	Egresados	Sexo	Etnias		
				Toba	Wichí	Mocoví
1995-1997	90	9	5 mujeres 4 varones	8	1	-
1996-1998	38	5	5 varones	1	3	1
1997-1999	25	9	7 varones 2 mujeres	8	1	-
1998-2000	24	8	5 varones 3 mujeres	5	3	-

Fuente: elaboración propia a partir de consultas de datos estadísticos

(3) Otorgado por Resolución Nacional n° 767/03 MECCyT.

(4) Resolución n° 107/99 Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE).

(5) Aprobado por Resolución 83/93 CGE.

(6) Aprobada por resolución 116/95 MECCyT.

(7) Resolución n° 1161/02 MECCyT.

En la carrera de Profesor Intercultural Bilingüe se observa lo siguiente:

Tabla nº 2: Comportamiento carrera Profesor Intercultural Bilingüe 2000-2007:

Cohorte	Inscriptos	Egresados	Sexo	Etnias		
				Toba	Wichi	Mocoví
2000-2003	55	5	1 mujer 4 varones	4	-	1
2001-2004	31	3	1 varón 2 mujeres	3	-	-
2002-2005	28	7	3 varones 4 mujeres	6	1	-
2003-2006	25	12	8 varones 4 mujeres	9	2	-
2004-2007	21	8	6 varones 2 mujeres	7	1	-

Fuente: elaboración propia a partir de consultas de datos estadísticos

La formación de Auxiliares Docentes Indígenas tuvo una cantidad de 85 docentes egresados. En la actualidad todos ellos están trabajando en las escuelas en carácter de titulares.

La formación de Maestros Bilingües Interculturales para la EGB 1 y 2 fue un proyecto que arrojó como resultado de las cuatros cohortes treinta y un alumnos egresados de las etnias toba, wichí y mocoví.

En la carrera de Profesor Intercultural Bilingüe se cuenta con un total de 35 docentes indígenas egresados.

Todos de los estudiantes y egresados son indígenas. Los estudiantes son todos de nacionalidad argentina y provienen de diferentes comunidades del interior del Chaco y de provincias vecinas (Santa Fe, Formosa y Salta, entre otras).

Los alumnos recibían becas de estudio financiando por el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI) y en este último año recibieron de parte del Instituto Nacional de Formación Docente, dependiente del Ministerio de Educación de la Nación.

Los docentes indígenas egresados (cantidad de 151) no son suficientes para cubrir las necesidades educativas de más de 400 escuelas con población aborígen que existen en la provincia del Chaco.

El programa de formación se corresponde con el desarrollo de la modalidad intercultural bilingüe. Se propone fundamentalmente construir una escuela más inclusiva, sabiendo que este proceso requiere asumir con convencimiento que todos pueden aprender, porque el aprendizaje es propio a la condición humana. Aportar a la construcción conjunta de una pedagogía para la diversidad, cuestionar las prácticas escolares diarias, analizar los supuestos y procesos y construir a partir de los errores, desnaturalizar lo cotidiano en el aula y la organización escolar son, entre otras, las acciones que se viene desarrollando. Esto requiere de la búsqueda, del saber que son capaces de superar los obstáculos que se vayan presentando; poder advertirlo, nombrarlos y a partir de allí, elaborar estrategias de superación a corto alcance.

Las lenguas indígenas que se utilizan en la enseñanza son toba, wichí y mocoví.

Los saberes indígenas que se incluyen en el programa de estudio tienen que ver con la his-

toria, la lengua, la cultura, identidad, cosmovisión indígena entre otros.

Los docentes indígenas egresados se encuentran trabajando en las escuelas de sus comunidades de pertenencia, si bien el número de egresados es considerable, no cubren las demandas de las comunidades quienes solicitan que sus hijos sean educados por docentes indígenas.

Los lugares de trabajo de los egresados se corresponden con lo planificados al inicio del proyecto, incluso se han superado ya que las escuelas con población indígena han aumentado notablemente, por ello la demanda de docentes indígenas es mayor.

Después de diecisiete años de la presencia aborígen en las escuelas, aún no se cuenta con datos ciertos sobre el impacto que tuvo en la calidad educativa, la puesta en marcha de la educación intercultural bilingüe en el Chaco. Cabe solo señalar mejoras, que se hacen visibles en una mayor cantidad de niños indígenas que aprueban el primer ciclo, más adolescentes que cursan y terminan el secundario, mayor interés, de los jóvenes en acceder a cursar estudios de nivel superior.

El CIFMA y su proyecto de formación han pasado por instancias de evaluación externa, evaluándose las actividades realizadas por el CIFMA y los logros y dificultades en la implementación de la EBI en las escuelas. Se realizó, además, una evaluación prospectiva referente a las necesidades en cuanto a la formación de docentes indígenas que respondan a nuevos perfiles.

A principios de 1996 comenzó a funcionar en el edificio escolar una biblioteca y centro de documentación especializado en cuestiones aborígenes y en EBI. Dicha biblioteca se encuentra atendida por un personal especializado constituyéndose, poco a poco, en lugar de consulta para estudiantes, docentes, investigadores y público en general.

Las producciones y publicaciones giran alrededor de propuestas para la alfabetización bilingüe, edición de material didáctico, cartillas, todos coordinados y orientados por docentes del CIFMA, sobre todo los docentes indígenas.

La educación brinda a los aborígenes, quizás por primera vez, luego de la conquista europea, la oportunidad de incorporarse como ciudadanos plenos de la sociedad, a valorizar sus conocimientos y saberlos proyectar en función de sus necesidades sobre el conjunto social.

Obstáculos encontrados en el desarrollo de la experiencia

Entre los obstáculos encontrados cabe mencionar:

- a) Resistencia, por parte de algunos funcionarios, supervisores, técnicos y maestros no indígenas, hacia el modelo de EBI.
- b) Dificultades para lograr un cambio de actitud del docente frente al proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrolla.
- c) Limitaciones para contar con material de apoyo para la implementación en el aula de este nuevo modelo educativo, en especial para la alfabetización en lengua toba, wichí y mocoví.
- d) Las variaciones dialectales que generan, ciertos conflictos en cuanto a la escritura.

Las limitaciones económicas, culturales, sociales continúan y entre ellas cabe mencionar:

- a) Falta de formación general y específica, deficiente en algunos casos, ausente en otros.
- b) Falta de recursos económicos de la institución y de los alumnos.
- c) Burocracia centralizada que ocasiona retraso, el cual, en algunos casos, tiene que ver con la inserción laboral de los egresados y su desempeño en funciones educativas.

Se superan los obstáculos muchas veces con vocación, otras con ayudas diversas que van desde lo material hasta lo metodológico, investigativo, ayuda mutua, comprensión, etc. e impulsado desde la institución, la realización de cursos, talleres, de jornadas de sensibilización, etc.

Se ha procurado mantener fluidos contactos con diversas instituciones educativas de diversos niveles, con universidades y organizaciones no gubernamentales, apostando por el fortalecimiento de las acciones que vienen desarrollando en relación a la educación intercultural bilingüe como, también, el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades indígenas.

Necesidades, expectativas y/o aspiraciones insatisfechas, desafíos y oportunidades

- a) Necesidad de especialización en la temática, absolutamente nueva para el país, de formar profesores no indígenas e indígenas.
- b) De contar con docentes capacitados para realizar investigaciones y proyectos en áreas tales como lingüística, antropología, patrimonio, etc.
- c) Dificultades propias del alumnado tales como: bajo nivel económico, manejo deficiente del castellano, carencia de hábitos y metodologías de estudio.
- d) Oportunidad de haber generado un espacio nuevo, sin precedentes en una amplia región que atiende necesidades elementales de un sector importante de la población, hasta ahora rezagado, y con ello un ámbito de referencia y un sinnúmero de oportunidades para nuevas formas de gestión durante, alrededor y después de la oferta educativa propiamente dicha.
- e) El desafío de profundizar y ampliar la aceptación generalizada de la propuesta y su inserción social y así lograr servir de base y referencia para un mejoramiento progresivo de la oferta educativa, y condiciones de vida de la población vinculada con la institución.

Reflexiones sobre aprendizajes derivados de esta experiencia

Desarrollar este proyecto educativo de formación de docentes indígenas implica, confiar en la potencialidad que la educación tiene para enfrentar la pobreza, el desempleo, el analfabetismo, la falta de equidad social, la discriminación, situaciones en las que el dominio del conocimiento es muy importante para lograr el desarrollo personal y social. Los aportes al sistema educativo, como, a la formación de los sujetos que se derivan del desarrollo de esta experiencia apuntan a:

- a) Construcción de alternativas superadoras de trabajo áulico, que apuntan a mejorar las intervenciones de los docentes en contextos de educación intercultural bilingüe.
- b) Intercambiar experiencias, adquirir, construir y consolidar nuevas herramientas teóricas metodológicas, tendientes a lograr calidad educativa en contexto de educación indígena.
- c) Contribuir a la integración, a la superación de conflictos, a la generación de alianzas positivas, de nuevas oportunidades en un contexto de respeto por el otro, posibilitar nuevas alternativas para el progreso.
- d) Dotar de herramientas apropiadas a la población indígena para enfrentar los desafíos que la actualidad impone.
- e) Generar respuestas eficientes que sirvan, tanto a nivel personal como grupal, para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana y la modernidad.

Recomendaciones

Se sugieren las siguientes:

- a) Reforzar el desarrollo de las investigaciones sobre el patrimonio cultural y natural.
- b) Fortalecer las acciones de gestión de dicho patrimonio.
- c) Generar un mayor conocimiento de la región, su pasado y presente cultural y natural, posibilidades y perspectivas de integración.
- d) Analizar y generar opciones de desarrollo social y laboral con posibilidades reales de éxito.
- e) Proveer desde el Estado nacional la posibilidad de garantizar la capacitación, acompa-