

Interculturalidad Crítica y Democracia: Resistencias, Luchas y Desafíos de los Pueblos Originarios Latinoamericanos en la Actualidad

Autoras/es: Ana Palma; Oscar Campos; Adolfo Montero; Carina Carriqueo; Crescencia Cruz Pascual; Eulogio Corvalán; Gloria Albertina García; Hugo Adrián Morales; Ipolito Zuñiga; Itati Arce; Joice Barbosa Becerra; Niltie Calderón Toledo; Oscar Farías; Sergio Gómez; Ya Umuk.



**Interculturalidad Crítica y Democracia:
Resistencias, Luchas y Desafíos de los Pueblos
Originarios Latinoamericanos en la Actualidad**

Universidad Nacional de San Luis

Rector: CPN Víctor A. Moríñigo

Vicerrector: Mg. Héctor Flores

Nueva Editorial Universitaria

Avda. Ejército de los Andes 950

Tel. (+54) 0266-4424027 Int. 5197

www.neu.unsl.edu.ar

E mail: unslneu@gmail.com

Organiza

Comunidad Palma Ayaime

Autoras/es

Ana Palma (Palma Ayaime)

Oscar Campos (Palma Ayaime)

Consejo de Jóvenes (Palma Ayaime)

Adolfo Montero (Pueblo Kankuamo)

Carina Carriqueo (Activista Cultural)

Crescencia Cruz Pascual (Lengua Nuntajjiiyi)

Eulogio Corvalán (Pueblo Nivaçle)

Gloria Albertina García (Honduras)

Hugo Adrián Morales

Ipolito Zuñiga (Pueblo Lenca-Honduras)

Itati Arce

Joice Barbosa Becerra

Niltie Calderón Toledo (Pueblo Binnizá)

Oscar Farías (Mapuche-tehuelche-Nahuel Payún)

Sergio Gómez

Ya Umuk (Comunidad Huarpe Pinkanta)

Prohibida la reproducción total o parcial de este material sin permiso expreso de NEU

Interculturalidad Crítica y Democracia: Resistencias, Luchas y Desafíos de los Pueblos Originarios Latinoamericanos en la Actualidad

**San Luis, Argentina
Territorios del Cuyum**



Universidad
Nacional
de San Luis

Interculturalidad crítica y democracia: resistencias, luchas y desafíos de los Pueblos Originarios Latinoamericanos en la actualidad / Hugo Adrián Morales... [et al.] - 1a ed. - San Luis: Nueva Editorial Universitaria - UNSL, 2025.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-733-444-9

1. Pueblos Originarios. I. Morales, Hugo Adrian

CDD 306.09

NUEVA EDITORIAL UNIVERSITARIA:

Coordinador General:

Esp. Mariano Pérez

Director Administrativo

Tec. Omar Quinteros

Administración:

Esp. Daniel Becerra

Dpto. de Impresiones:

Sr. Sandro Gil

Dpto. de Diseño:

Tec. Enrique Silvage

DG Nora Aguirre Reyes

Ilustraciones de tapa y contratapa:

Comunidad Palma Ayaimé

ISBN 978-987-733-444-9

© 2025 Nueva Editorial Universitaria

Avda. Ejército de los Andes 950 - 5700 San Luis

Índice

Presentación (<i>Hugo Adrian Morales; Itati Arce; Sergio Gomez; Joice Barbosa Becerra</i>).....	3
Prólogo: Comunidad Palma Ayaimé (<i>Oscar y Ana</i>).....	5
Consejo de jóvenes de la Comunidad Palma Ayaimé	7
Tejidos de Resistencias: Voces Indígenas Latinoamericanas por una Interculturalidad Crítica (<i>Itati Arce; Sergio Gómez</i>).....	9
Sistema Indígena de Salud Propio e Intercultural del Pueblo Kankuamo (SISPI) HABA KANKUANA (<i>Adolfo Montero</i>).....	14
Interculturalidad (<i>Carina Carriqueo</i>).....	27
La importancia de las y los intérpretes en los espacios de salud, experiencias de aprendizaje y retos en el hospital de Tonalapan, municipio de Mecayapan, Veracruz, México (<i>Crescencia Cruz Pascual</i>).....	33
Chivantoyitesh cava yaclishay. Experiencias de Enseñanza-Aprendizaje del idioma nivaçle (<i>Eulogio Corvalán</i>).....	38
La Educación Intercultural en Honduras (<i>Gloria Albertina García</i>).....	41
Psicología e interculturalidad: encuentros y desencuentros en el Cuyum (<i>Hugo Adrián Morales</i>)...48	
Respuestas del estado hondureño a las demandas educativas de los pueblos originarios (<i>Ipólito Zuñiga</i>).....	53
Afectarse es conocer (<i>Joice Barbosa Becerra</i>).....	61
Comunalidad, Interculturalidad y Democracia (<i>Niltie Calderón Toledo</i>).....	69
Comunidad Mapuche-Tehuelche Nahuel Payún (<i>Oscar Farías</i>).....	74
Interculturalidad y Democracia (<i>Ya Umuk</i>).....	80
Bibliografía	84

Introducción

La llegada del siguiente libro, nos encuentra envueltos en un contexto de desesperanza e incertidumbre, momento que no es ajeno a los derroteros por los que transita el mundo. Tal vez por eso su importancia, ternura y horizonte. En toda esa bruma del contexto actual, se narran huellas y caminos que nos hablan de los otros mundos, de los que lucharon, de los que resisten, de los que defienden nuestros territorios a pesar de los genocidios, y que aún tienen el coraje de seguir tejiendo nuestras historias. Por eso para nosotrxs no es solo un libro, es un grito de esperanza de que aún estamos acá, que no estamos solos y que existen otros caminos al sistema colonial vigente. Pero su aparición, no hubiera sido posible sin la colaboración del Centro de Prácticas Pedagógicas y Sociocomunitarias de la Facultad de Ciencias Humanas (UNSL).

El Centro fue creado en el año 2016, desde entonces viene siendo nuestro lugar común. Hace años, quienes lo habitamos, venimos disputando los sentidos y las prácticas de formación en nuestra querida universidad pública, tristemente desprestigiada en la actualidad por el gobierno. En ese caminar, en ese ejercicio de poner en diálogo los territorios con los espacios de formación académica, han ido surgiendo diferentes experiencias de construcción alternativa y colectiva. Fue así, como fuimos entramando un espacio entre estudiantes, docentes, no docentes y comunidades indígenas originarias, que en el libro que hoy presentamos, se convida un poco de esa ronda.



Crédito-La Bulla comunicación alternativa

Pero la construcción de espacios que contengan saberes plurales no es sencillo en la academia. Sabemos que por su estructura, historia y validez científica, sigue siendo parte de la herencia colonial. En ese desafío fue que desde el Centro de Prácticas Sociocomunitarias, en diálogo con las comunidades, nos animamos a ir ensayando encuentros de saberes ancestrales, espirituales, académicos, populares, saberes que expresen la verdadera pluriversidad de nuestras comunidades.

Proyectos de extensión, investigación, materias, referentes de comunidades indígenas del Cuyum, entre otras comunidades del Abya Yala, vamos amasando y creando espacios interculturales, que además de diseñar encuentros de formación intercultural, contengan también la denuncia a las violencias y despojos por los que atraviesan las comunidades.



Invitamos a leer el libro, a multiplicar las voces, a recuperar los corazones y sentipensares que obtura el pensamiento único, a traer la vivencia, ancestralidad, espiritualidad, a volver a unir todas las partes que hacen posible la vida en comunidad.

Centro de Prácticas Pedagógicas y Sociocomunitarias (FCH-UNSL)

Hugo Adrián Morales

Itati Arce

Sergio Gómez

Joice Barbosa Becerra¹

¹ Co-organizadora de la actividad de la cual se desprende la edición del libro; integrante de la Red de psicología y pueblos indígenas originarios; invitada del Centro y colaboradora del texto de introducción

Prólogo

Un saludo para todas las comunidades, hermanos, hermanas, originarias y no originarias, somos de la comunidad Palma Ayaipe. Bienvenidos a todos a leer este libro, que surge de un encuentro virtual que tuvimos todas las comunidades hablando de interculturalidad y democracia, encuentro en el que pudimos compartir cada uno su experiencia, su saber, las formas de sobrellevar esta lucha, por lo tanto estamos felices de celebrar el encuentro y el libro.

Nosotros somos una comunidad Huarpe urbana de la Ciudad de San Luis, muchas veces nos preguntan, nos dicen donde tiene la comunidad, a lo que respondemos acá, en la Ciudad de San Luis, en estos territorios, y se asombran, te miran como si eso no fuera posible, somos originarios en cualquier sitio donde nos encontremos, nada tiene que condicionarnos, a veces la sociedad tiene esa idea de que las comunidades viven en aldeas y esas cosas, es una de las tantas luchas por visibilizar, valorizar nuestras luchas, cuesta mucho hacer comprender que no somos parte del pasado, que pese a los genocidios que sufrimos y venimos sufriendo, estamos acá, seguimos vivos, en la ciudad, en el campo, en los ríos, en todos los sitios, somos originarios en donde nos encontremos.



Tuvimos la alegría de conocer y compartir mucho con nuestra abuela rosa Palma Ayaipe, que nos enseñó a conocer, recolectar, las plantas nativas, naturales, ancestrales, como el algarrobo, chañar, jarilla, plantas medicinales y alimentarias en nuestros territorios, es nuestra forma también de recuperar nuestras prácticas y recuperar nuestras memorias. Seguimos trabajando en visibilizar y valorizar todos nuestros saberes para que no se pierdan.

También fuimos invitados a trabajar con una comunidad hermana en un proyecto en un colegio, también en un proyecto de extensión con profesores de la Universidad Nacional de San Luis, fueron hermosas experiencias, nos mostró la importancia que tiene trabajar con los chicos, chicas, adolescentes, en buscar nuestras raíces en cada uno, eso lleva a que se valore, se reconozca cada uno, porque existe desconocimiento en muchas cosas, entonces estamos contando la otra historia, existe otra voz, vamos descubriendo juntos con los chicos y ellos generan eso, generan indagar, investigar, llegar a la casa y preguntar a la mamá, papá, abuela, quienes son, quien era, quien no era, tuvimos una aceptación muy linda de parte de los niños y después de parte de los papá y escuchar frases como: sí, yo me reconozco; también soy; quiero saber, aprender, por eso para nosotros tiene mucha importancia que llegue a las escuelas, que se divulgue todo esto, tiene muchísima importancia, y si nos preguntamos ¿a dónde queremos llegar? al reconocimiento de cada uno, que sea originario y así pueda defender nuestros derechos, porque si no nos reconocemos, es imposible que defendamos todos juntos, vamos a ver solo un par y el resto no.



Agradecemos a Hugo, Ita, Sergio, por promover estos espacios, a todos los autores por compartir sus experiencias.

Chigua, Sagua. Un abrazo de corazón para todos.

Comunidad Palma Ayaimé

Ana y Oscar

Consejo de Jóvenes de la Comunidad Palma Ayaipe

Desde el consejo de jóvenes de la comunidad Palma Ayaipe tenemos el agrado de saludarlos y darles la bienvenida a este libro, el cual nació de un encuentro virtual entre comunidades donde se abordaron temas como la interculturalidad y la democracia. Cargado de experiencias, historias y mucho diálogo, este libro nos permite alzar la voz en nuestra ardua lucha por reconstruir nuestra identidad, recuperar nuestra cultura y evitar caer en el olvido.

Somos una comunidad Huarpe urbana de la ciudad de San Luis. Con frecuencia, la gente se sorprende al saber que en el seno de las ciudades también existen comunidades originarias. En el imaginario social está muy arraigada la idea de que los pueblos originarios viven en aldeas aisladas y visten con plumas. Sin embargo, no son las condiciones geográficas las que nos identifican, sino nuestra cultura, nuestros ancestros, nuestra lucha. Somos comunidades que trabajan día a día para reconstruir una identidad robada, descendientes de un pueblo oprimido y ferozmente masacrado, que se vio obligado a transmitir su cultura de la manera más sutil posible para que no se perdiera por completo.

En cada encuentro y conversatorio, descubrimos que muchas de nuestras costumbres tienen raíces en los saberes de nuestros antepasados. Aquellos que habitaron estas tierras no nos dejaron su cultura escrita, pero la dejaron impregnada en el día a día, en nuestras prácticas y tradiciones.

Quienes tuvimos la fortuna de vincularnos con nuestros ancianos, como nuestra abuela Rosa Palma Ayaipe, aprendimos a recolectar y conocer plantas nativas como el algarrobo, el chañar y la jarilla, así como plantas medicinales y alimentarias. Sin darnos cuenta, de a poco y con sutileza, nos transmitieron la esencia de esa cultura que era obligada a decir en voz baja. Hoy asumimos la responsabilidad de seguir reproduciendo estos saberes, pero ahora en voz alta, recuperando nuestras prácticas, nuestras memorias y diciendo a la sociedad: todavía existimos.



Seguimos trabajando en visibilizar y valorizar todos nuestros saberes para que no se pierdan. Este compromiso nos ha llevado a compartir nuestra cultura en espacios educativos. Fuimos invitados a trabajar con una comunidad hermana en un proyecto en un colegio y también en un proyecto de extensión con profesores de la Universidad Nacional de San Luis. Estas experiencias nos mostraron la importancia de trabajar con niños, niñas y adolescentes para que descubran sus raíces y aprendan a valorarlas. Este proceso lleva a las familias a reconocer su propia identidad y a transmitirla con orgullo. Escuchar frases como "Sí, yo me reconozco", "También soy" o "Quiero saber y aprender" nos confirma que este trabajo es fundamental.



Para nosotros, es crucial que este conocimiento llegue a las escuelas y se divulgue ampliamente. Solo así lograremos el reconocimiento de cada individuo como originario, fortaleciendo la defensa de nuestros derechos. Si no nos reconocemos, será imposible que luchemos juntos.

En este camino de reconstrucción, hemos encontrado personas y espacios que nos escucharon y nos permitieron aprender. Tuvimos la suerte de trabajar con estudiantes en escuelas y en proyectos de extensión junto a profesores de la Universidad Nacional de San Luis. Estos espacios son fundamentales para visibilizar nuestra lucha, y por ello estamos profundamente agradecidos con Hugo, Ita, Sergio y todos los autores que comparten sus experiencias en este libro.

Chigua, Sagua. Un abrazo de corazón para todos.

Consejo de Jóvenes de la Comunidad Palma Ayaimé

**Tejidos de Resistencias:
Voces Indígenas Latinoamericanas por una Interculturalidad Crítica**

**Itati Arce
Sergio Gómez
San Luis, Argentina**

Abrir espacios de diálogo intercultural es una tarea imprescindible en nuestros entornos universitarios, ya que nos permite reflexionar, debatir y construir colectivamente nuevas perspectivas, tanto sobre nuestras luchas particulares como sobre los procesos que nos son comunes.

Conceptos como “interculturalidad crítica” y “democracia” suelen ser demasiado abstractos; suenan atractivos, pero no aportan un significado claro de manera inmediata. No obstante, cuando se cargan de sentido y se observa su devenir en diferentes contextos se enriquecen y las conceptualizaciones agrandan sus márgenes, para poder escapar del peligro de quedar encerrados en discursos grandilocuentes o en tintas muertas de libros y publicaciones. Por lo tanto, compartir y dialogar desde las experiencias y las voces de diferentes territorios permite que estos conceptos cobren vida, transformándose en sentipensares y víveres alejados del academicismo dominante.

Por ello, las voces de diferentes referentes indígenas permiten explorar los lazos que se tejen y las tensiones que emergen entre la interculturalidad crítica y la democracia, particularmente en un contexto de globalización del pensamiento conservador, que busca eliminar las diferencias, ocultar las desigualdades y establecer un orden mundial uniforme, donde el mercado es quien marca la agenda social y cultural.

Cuando se denuncia una realidad, se busca visibilizarla para empezar a identificar las pistas que permitan transformarla. Los procesos de democratización estatal, amparados en los derechos humanos o incluso el simple reconocimiento de la existencia de los pueblos originarios por parte del Estado, si bien son muy importantes, no son suficientes para generar cambios sustanciales en la vida de los pueblos indígenas. Esta realidad se puede observar en las experiencias de los diversos participantes de este conversatorio, y en relación a esto esperamos que algunas de estas pistas puedan ser compartidas para despertar estrategias de luchas y resistencia. Es crucial, entonces, generar espacios de debate que nos permitan visibilizar estas realidades y, a partir de allí, comenzar a transformar las estructuras que perpetúan la desigualdad y la exclusión.

Óscar Farías, de la Comunidad Mapuche Nahuel Payun, se refirió a la memoria histórica en relación con la democracia de los últimos 40 años en Argentina. Si miramos en un sentido más amplio, a largo plazo, existen procesos de violencia sistemática por parte del estado, que aún no han sido reparados. Esto nos lleva a establecer una línea de continuidad entre la matriz colonialista del ejército genocida de Roca (con sus primeros campos de concentración, como la Isla Martín García), la reforma constitucional de Morales en Jujuy y los últimos presidentes democráticos,

quienes han mencionado nuestra descendencia europea o llegada "de los barcos", negando nuestra identidad indígena.

Si bien han existido avances en materia legal, persiste una “**interculturalidad inacabada**” que, mientras más reconocimientos elabora, más profundiza las desigualdades económicas, a la vez que continúa sosteniendo las “deudas pendientes” de los procesos democráticos. El verdadero reconocimiento político a los pueblos indígenas comienza con el derecho a la identidad, la libre elección de los nombres, la autodeterminación del territorio, y la posibilidad de vivir el derecho a la espiritualidad y la medicina ancestral.

Niltie Calderón Toledo, de Oaxaca, México, nos habló sobre las realidades de dicho territorio mexicano, donde se busca crear un corredor transoceánico similar al Canal de Panamá. En este contexto, dentro de ciertas políticas llamadas “interculturales”, se esconden nuevas lógicas extractivistas, es decir, una “**interculturalidad enmascarada**” que impone un concepto que, aunque lo promocionan como “inclusivo”, es externo a las diversas comunidades, intentando subsumir así lo comunitario a la llamada “interculturalidad”, orquestada desde Occidente.

Por lo tanto, Niltie nos dejó visibilizada la tensión existente entre las lógicas comunitarias o de “comunalidad”, la interculturalidad y la democracia, en relación con la educación, la organización política de los pueblos, la figura del consentimiento libre e informado, y la necesidad de pensar una interculturalidad que no quede limitada solo a lo cultural, sino que se convierta en un verdadero proyecto político, económico, social, ético y cultural.

Desde Colombia, **Adolfo Montero** nos presentó el ciclo de vida de los Kankuamo, junto con su modelo de salud y los pilares fundamentales de su organización política, espiritual y cultural. Destacó una **interculturalidad cuidada** que distingue entre el "afuera" y el "adentro" de la comunidad, buscando formas de resguardar la intimidad de la cultura, frente al consumo cultural de ciertas actividades turísticas. Todo ello basado en una arquitectura que combina pensamiento, acción y espíritu, y que se guía por el ciclo de la vida y la ley de origen.

Desde el pueblo Lenca de Honduras, **Hipólito Zúñiga** nos habló sobre los retos de una interculturalidad crítica en el ámbito educativo, con énfasis en la formación de docentes indígenas. Planteó la urgencia de una educación integral que integre la salud, las lenguas y las cosmovisiones de los pueblos originarios. Según Hipólito, esta lucha forma parte de un desafío más amplio: la articulación de las luchas de los sectores subalternos frente a las nuevas dinámicas del capitalismo. En este marco, propuso la idea de una “**interculturalidad articulada**”, que trascienda lo cultural y educativo para abarcar también lo económico y lo ecológico

Ya Umuk, desde los territorios huarpes en Argentina, cuestionó la interculturalidad en los ámbitos educativos, señalando que, aunque existen marcos normativos y legislativos que reconocen a los pueblos originarios, los saberes y conocimientos indígenas siguen siendo sistemáticamente “desvalorizados” por los poderes hegemónicos. Estas dinámicas se reflejan en las prácticas educativas cotidianas, que perpetúan el racismo y un genocidio epistemológico, dificultando la

posibilidad de proponer nuevas formas educativas. Desde su experiencia, Ya Umuk destacó la urgencia de construir una “**interculturalidad cotidiana**” que transforme día a día y en cada relación los espacios educativos.

Ana Ayaimé, de la comunidad huarpe Palma Ayaimé, reflexionó sobre la importancia de la universidad como institución y destacó lo positivo de que apoye estos espacios. Sin embargo, denunció que los saberes de su comunidad no son valorados porque no cuentan con títulos que los respalden en el ámbito académico, es decir señaló “**interculturalidad etnocéntrica**”. “*Muchos de los saberes que compartimos están ocultos porque nuestros abuelos no nos los enseñaron, pero no tienen un título que les otorgue valor o representación*”, explicó. Su lucha se orienta hacia el reconocimiento y la obtención de garantías legales para las comunidades. Además, denunció la ausencia de abogados que defiendan las causas indígenas, una problemática que deja aún más desprotegidos sus derechos.

Óscar Campos, integrante de la comunidad Palma Ayaimé, relató su experiencia trabajando con niños en una escuela de la provincia de San Luis Argentina, en la recuperación de la identidad huarpe. Destacó la resonancia positiva que tuvo en los *niños y niñas, pero también las resistencias y los obstáculos que enfrentaron*. Comentó: “*Si no tenemos la chapa, no tenemos los títulos, no tenemos la pedagogía, no podemos seguir dando clases, no podemos seguir enseñándole a los chicos*”. Los argumentos más fuertes que expusieron tanto padres como docentes para poner fin a la experiencia fueron que no se enseñaba inglés y que aprender la lengua huarpe no ofrecería calificaciones útiles para un futuro laboral, es decir nos trae la experiencia de una “**interculturalidad profundamente racista**” en el sistema educativo.

En relación a esto Óscar también señaló el racismo que sufren como integrantes de pueblos originarios, enfrentándose a frases discriminatorias como: “*No existís*”, “*No tenés un título*” o “*Lo que hacés no sirve de nada*”. Para concluir, compartió una reflexión contundente: “*Camino muchas veces con las manos cerradas porque en este país (Argentina) tenemos muchas leyes para los pueblos originarios, pero nadie las respeta. Te avasallan por el territorio, por la educación, por todo lo que puedan*”. Finalmente, cerró con un mensaje desde el corazón: *Pukuy chiwa sawa*, un abrazo de corazón.

Gloria Albertina García, desde Intibucá, Honduras, compartió su perspectiva como funcionaria del Estado. Señaló que el pueblo Lenca cuenta con más de 80.000 personas que se reconocen como indígenas. Aunque Honduras es oficialmente un Estado multilingüe, los procesos de evangelización han sido tan intensos que la mayoría de los Lencas son católicos, lo que ha dado lugar a un sincretismo donde conviven ambas cosmovisiones. Muchas expresiones indígenas han sobrevivido camufladas en prácticas religiosas, permitiendo la preservación de ciertos elementos culturales, es decir nos remite a una “**Interculturalidad sincrética**”.

Gloria también advirtió que el Estado progresista busca acercarse a los pueblos originarios, pero, a menudo, lo hace a través de organizaciones que cooptan sus luchas, transformando las demandas

indígenas en simples demandas ciudadanas. Aunque se ha logrado implementar un programa de enseñanza en la lengua propia, este proceso enfrenta muchas resistencias, que suelen manifestarse en expresiones racistas, burlas y la desvalorización de estas iniciativas.

Un punto clave que destacó es la existencia de un programa nacional enfocado en la alimentación de las comunidades, especialmente de los niños y niñas. Subrayó la importancia de este programa, que, aunque puede parecer menor, es crucial. Comparó esta realidad con otros contextos, como el de Argentina, donde las comunidades originarias enfrentan altos niveles de desnutrición infantil, especialmente en menores de 12 años, quienes, en muchos casos, literalmente mueren de hambre.

Carina Carriqueo, de la comunidad Mapuche-Tehuelche, cantora, escritora, investigadora y activista cultural, comenzó diciendo que no hay fronteras para la resistencia. En un contexto donde los Estados nacionales condenan toda protesta o resistencia, expresó que al Estado y a la sociedad les cuesta reconocer la existencia de un genocidio, y será difícil aceptar la realidad de las naciones originarias, ya que estas poseen su bandera, su idioma y su cultura. El genocidio perpetrado por el Estado argentino provocó que los pueblos indígenas, que aún existen, lo hagan en condiciones de sobrevivientes, muchos de los cuales fueron empujados al alcoholismo, a la pobreza extrema, sin tierra, sin familia y con la prohibición de expresarse en su lengua. Algunos fueron incluso confinados en hospitales psiquiátricos.

Frente a este contexto de silenciamiento y exclusión durante los procesos de democratización en Argentina, Carina señaló que nunca se trabajó desde lo más profundo del problema. Finalmente, compartió dos experiencias de recuperación identitaria: la primera, el canto y la organización de un coro como elementos de fortalecimiento de la identidad comunitaria; y la segunda, una exposición de fotografías en blanco y negro de hombres, mujeres y niños/as, con el objetivo de mostrar la estética indígena, que históricamente ha sido desvalorizada, es decir nos trajo la experiencia de una **“interculturalidad- resistencia”**.

Crescencia Cruz Pascual, hablante de la lengua nuntajiyi de la comunidad popoluca de las Sierras de Veracruz, México, compartió su experiencia sobre la discriminación que enfrentan, no solo en la educación y la justicia, sino también en la salud. Señaló que existen barreras lingüísticas y de cosmovisión que dificultan el acceso real a atención médica de calidad. Para superar estas barreras, se utilizan mediadores interculturales que actúan como nexos, ayudando a aliviar el temor y las dificultades de las personas que solo hablan su lengua. Se busca que desde el sector de la salud se capacite a los profesionales para atender adecuadamente a este sector de la sociedad. El trabajo del mediador intercultural se basa en cuatro principios fundamentales: el reconocimiento de la diversidad, el respeto a las diferencias, las relaciones equitativas y, por último, el enriquecimiento mutuo, es decir nos comparte la vivencia de una **“interculturalidad medina”**.

Eulogio Corbalán, de la comunidad del pueblo Nivaclé Fa Aycucat (El Algarrobal), en Formosa, Argentina, destacó la importancia de fortalecer el idioma, alentando a que los niños, niñas y jóvenes se apropien y practiquen el habla, e incluso lo aprendan a escribir. Esto, afirmó, contribuirá

a la autoafirmación de la identidad Nivaclé. Sin embargo, señaló que no cuentan con el reconocimiento del Estado ni con una personería jurídica que les otorgue posibilidades. En respuesta, han creado cartillas y talleres sobre lectoescritura en su lengua, dado que no existen escuelas interculturales bilingües, a pesar de que están contempladas en la Ley Nacional de Educación N° 26.206. Esta realidad se ve marcada por un discurso que presenta a las comunidades originarias, como los Nivaclé, como "extranjeras" (ya que provienen de Paraguay). Por ello, el trabajo de recuperación de la memoria y la visibilización de su existencia se vuelve fundamental en la lucha por los derechos que se les han negado, por lo tanto, nos trae la necesidad de pensar en una **“interculturalidad con memoria”**.

Las voces de los pueblos indígenas de Latinoamérica nos invitan a reflexionar sobre la interculturalidad no solo como un concepto abstracto, sino como una práctica vivencial que emerge de la diversidad, las luchas históricas y las tensiones actuales en distintos contextos territoriales. Al analizar las experiencias compartidas en este conversatorio, comprendemos que la interculturalidad debe trascender los discursos oficiales para convertirse en una herramienta concreta que transforme las estructuras de poder que perpetúan la discriminación y la exclusión.

Desde una “interculturalidad crítica” que cuestiona las formas dominantes de conocimiento y poder, pasando por una “interculturalidad cotidiana” que busca transformar los espacios educativos de manera constante, hasta una “interculturalidad con memoria” que mantiene viva la memoria de las violencias pasadas, estas perspectivas nos muestran que la interculturalidad es un concepto político, polisémico y profundamente histórico y multidimensional.

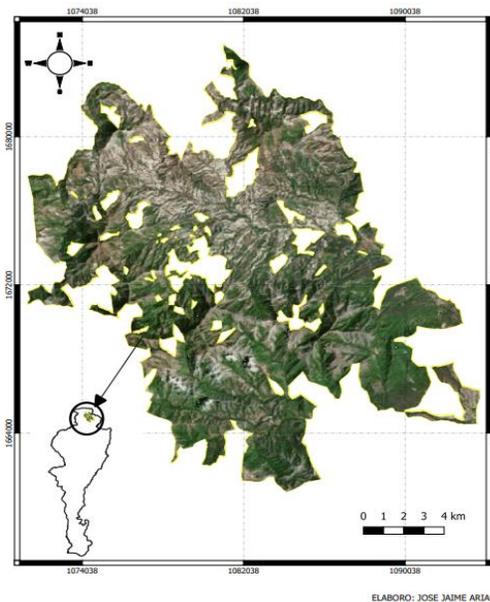
En un mundo globalizado, marcado por la homogeneización del pensamiento desde una lógica capitalista, es esencial seguir defendiendo la autonomía de los pueblos indígenas, reconociendo su derecho a la identidad, a sus territorios y a sus saberes ancestrales. Creemos que, al construir espacios de diálogo y reflexión comunitarios, estas luchas no solo se mantienen vigentes, sino que también se tejen, se entrelazan y se enriquecen mutuamente. Solo así podremos avanzar hacia una democracia inclusiva que no solo reconozca las diferencias, sino que también aspire a dismantelar las desigualdades existentes.

Sistema Indígena de Salud Propio e Intercultural del Pueblo Kankuamo (SISPI) HABA KANKUANA

Adolfo Montero
Pueblo Kankuamo

Primero, darle gracias a las madres, a los padres espirituales de todos los territorios por darnos la oportunidad de compartir. Bonito compartir experiencias o modelos que son alternativos.

El pueblo Kankuamo es un pueblo al norte de Colombia. Estamos en la Sierra Nevada de Santa Marta, tiene alrededor de 30 mil habitantes. Pero dentro del territorio... uno por el tema territorial, otro por el tema de la guerra, el desplazamiento, ha tenido que desplazarse a muchos territorios colombianos y latinoamericanos y también europeos.



Resguardo Kankuamo

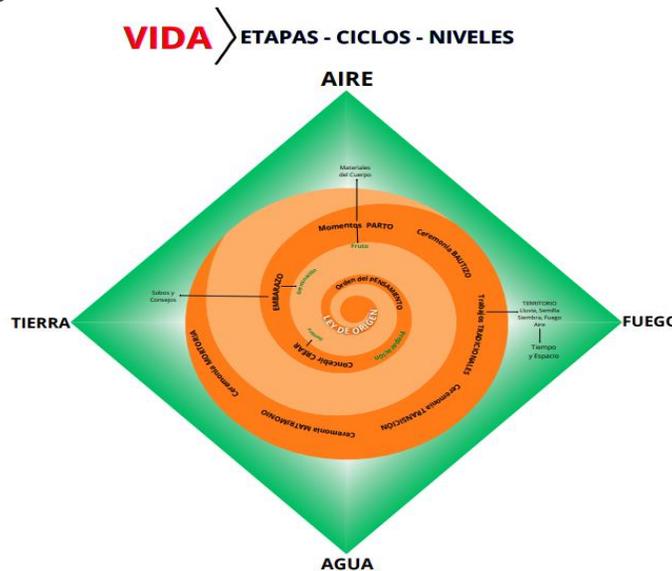


Nosotros ya tenemos nuestro modelo educativo, nuestro **plan de vida**, plan propio. Un plan de salvaguarda que la llamamos la política del pueblo Kankuamo. Queremos compartir nuestro ciclo de vida. El cual es podríamos decir nuestra arquitectura o nuestro plano arquitectónico para nuestro modelo. Nosotros obedecemos a tres cosas: etapa de la vida, ciclos y niveles. Y obedecemos a cuatro principios: a la tierra, al agua, al fuego y al aire. En esos principios es que enfocamos nuestro modelo de salud.

Ciclo de vida: etapas, ciclos, niveles

Nosotros partimos desde la LEY DE ORIGEN, para nosotros es la Ley superior, la Ley mayor, es el que nos orienta nos dice. A ella obedecemos.

Si lo ven en el siguiente esquema lo representamos como un espiral. Así tejen las mochilas nuestras mujeres, nuestras madres desde el ombligo, desde el origen. Y nosotros partimos de ahí. Nosotros decimos lo primero que tenemos es un pensamiento, el orden del pensar. Sin nuestro pensamiento no actuamos. Lo primero que decimos es que en ese principio hay un orden del pensamiento. En ese pensamiento pienso con quién me voy a casar, cuando procreamos le llamamos siembra de la semilla. Ahí se da una etapa de la vida el embarazo. Aquí entra la partera. La partera para nosotros es la persona que educa a la madre gestante, le dice cómo cuáles como son los comportamientos que no debe escuchar cómo debe actuar en el momento del parto. Así mismo da los sobos. Entonces en el momento del embarazo que nosotros le llamamos siembra y cuando nace el niño es fruto. Pero en el momento del embarazo esos nueve meses hay una etapa de todo una educación, hay una etapa de sobos, cuando llega el fruto nace el niño. Nosotros recogemos todos los materiales que son esenciales para la vida: el pueblo Kankuamo recoge la placenta, recoge la primera lágrima, el primer cebo que le llega cuando nosotros nacemos, la primera orina, el primer popo, la primera saliva. Esos son los elementos esenciales para la salud, no para tenerlo sino para la salud. Por ejemplo, la placenta cuando se siembra en el territorio va ver una articulación con el territorio. El niño, el hombre, la mujer cuando crece no se desarticula del territorio.



Hay **cuatro etapas de la vida**, nosotros sabemos que vamos a crecer. La primera etapa es el bautismo, dicen los *mamos* (guías espirituales) eso es lo primero que hay que registrar. Se registra el niño o la niña, cuando a uno le sacan cédula. Uno va creciendo y en las distintas etapas de la vida o en esos ciclos uno le toca pagar, contribuir o tributarle a la semilla, tributarle al aire, al agua, a la tierra, a la producción. Nosotros hacemos los pagos en el marco de la salud para prevenir que no lleguen las enfermedades. Nosotros en ese ciclo de la vida tenemos algo que le llamamos transición: por ejemplo, cuando la mujer le llega la primera menstruación para nosotros hay una transición de la vida y ahí se le recoge la primera sangre a la mujer para sostener el territorio, para sostener la salud, para sostener la familia, para sostener al pueblo. Pero esa es una educación que parte del embarazo. En ese momento de la vida a la mujer se le entrega la mochila que comienza a tejer, ya es mujer, ya comienza otro ciclo y el hombre entra en una etapa también de hombre, pasa de ser niño a ser parte de la juventud, recibe el poporo. Después la tercera etapa es el matrimonio y por último, tenemos en ese ciclo de la vida es la mortuoria. Cuando nosotros morimos partimos a un mundo diferente que todavía nuestros *mamos* nuestros mayores dicen no nos vamos, no se van, todavía estamos allá en otra etapa, todavía estamos vivos pagándole a nuestros padres para estén bien. Así está nuestro modelo, es un modelo desde la comunidad para la comunidad.

Poporo



La mochila



¿Qué es la salud para el pueblo Kankuamo?

Desde la LEY DE ORIGEN, la salud se entiende como algo integral en nuestra cultura, no solo como algo que se alcanza con lo curativo, sino como el bienestar general que se deriva de la relación armónica con la naturaleza y con nuestros padres espirituales.

El buen vivir resultado del equilibrio armónico de las relaciones físicas y espirituales del ser humano con su familia, la comunidad, la naturaleza que le rodea y el territorio en el que desarrolla su proceso de vida, observando las leyes naturales ancestrales, el derecho mayor de cada pueblo, la legislación indígena y la normatividad internacional.

Modelo de Salud Propio Intercultural: Haba Kankuama

Es el conjunto de políticas, normas, principios, recursos, instituciones y procedimientos que se sustentan a partir de una concepción de vida colectiva, donde la sabiduría ancestral es fundamental para orientar dicho Sistema, en armonía con la madre tierra y según la cosmovisión de cada pueblo. El SISPI se articula, coordina y complementa con el Sistema General de Seguridad Social en Salud (SGSSS), con el fin de maximizar los logros en salud de los pueblos indígenas”. Decreto 1953 de 2014, define en su Artículo 74.



El SISPI es integral y se desarrolla en el marco del derecho fundamental a la salud, bajo la rectoría del Ministerio de Salud y Protección Social o quien haga sus veces, a través de las instancias y procedimientos que determinen el presente decreto y demás disposiciones que lo modifiquen, sustituya y reglamenten.

Haba Kankuana concibe la organización espiritual y material de la salud como un instrumento de atención integral para toda la población indígena Kankuama, que coordina y complementa la salud tradicional y la medicina occidental, bajo los principios de identidad y autonomía, que garantizará el derecho y el servicio en salud con criterios de calidad, pertinencia y participación colectiva; dentro del sistema intercultural de salud, para la permanencia cultural del Pueblo Kankuamo.

Preservar el cuidado de la vida, el equilibrio y armonía en la naturaleza y los seres humanos, implementando para ello el Autocuidado y la promoción de la salud, la prevención de la enfermedad, como pilares esenciales para asegurar el bienestar comunitario y personal en el Pueblo Kankuamo, a través de los saberes de nuestros Médicos Tradicionales.

Haba Kankuana fortalece la garantía del cuidado de la vida y el buen vivir de la familia, la comunidad y el territorio como titulares del cuidado integral de la salud del pueblo indígena Kankuamo, conforme a la ley de origen, el plan propio, la estructura de gobierno propio, asambleas

comunitarias, los mandatos del Pueblo Kankuamo, los cinco componentes del Sistema de salud propia e intercultural (SISPI), la legislación especial indígena y demás normas en salud Nacional e internacional en favor de los pueblos indígenas.



Desde el 2014 construimos nuestro modelo de salud que se llama Haba Kankuana. *Haba* es mujer, *Kan* es temple y *Kuana* es estabilidad. Quien mantiene la estabilidad de nuestro modelo es la mujer, por eso para nosotros la mujer es el complemento del hombre, para mantener ese equilibrio y esa armonía no la hace el hombre solo ni la hace la mujer sola, son dos cosas complementarias. Entonces uno aquí no habla de matrimonio ni esposa sino mi complemento. Entonces en ese sentido nosotros venimos diseñando las mochilas. Nosotros tenemos cinco mochilas que son como espacios de trabajo y complementariedad.

Mochilas

1. Mochila de Sabiduría Ancestral

La sabiduría ancestral es la esencia de la existencia, la espiritualidad, el pensamiento, el consejo y la palabra del pueblo kankuamo, que contiene el conocimiento del territorio y el cuerpo humano, el manejo y uso de los elementos naturales y tradicionales para el cuidado de la vida (semillas, cultivos, plantas, animales, piedras, entre muchas), el tratamiento y saneamiento de enfermedades, los tiempos y momentos de la vida (el calendario tradicional solar – lunar), a través de las orientaciones, ritualidades y prácticas de especialidades de la medicina tradicional (sobanderos, rezanderos, conocedores de las plantas, parteras), para asegurar la permanencia cultural del pueblo kankuamo.

Tiene el objetivo de transversalizar el sistema de conocimiento ancestral del pueblo indígena kankuamo, conforme a la Ley de Origen, el plan de vida, la estructura de gobierno propio y los mandatos de la Asamblea, en la operatividad del sistema de salud propio e intercultural Haba Kankuama.

Funciones de la Mochila

- Participar en los espacios de planeación comunitarios en salud.
- Fomentar el cuidado de la salud de acuerdo al ciclo de vida del pueblo kankuamo.
- Caracterizar en conjunto con la comunidad las especialidades de la medicina tradicional del pueblo indígena kankuamo para la certificación de su especialidad.
- Gestionar la dotación de insumos a las especialidades de la medicina tradicional del pueblo indígena kankuamo.
- Impulsar el cuidado y protección de los sitios y espacios sagrados; otros espacios que son integrales para la vida del pueblo kankuamo: kankuaruas, espacios sagrados, nacimiento de agua entre otros que son orientados por los mayores.
- Realizar encuentros interculturales de saberes entre especialidades de la medicina tradicional del pueblo indígena kankuamo, profesionales de la salud, docentes y otros actores de interés.
- Crear una política de transmisión de conocimiento de las especialidades de la medicina tradicional y de otros conocimientos del pueblo indígena kankuamo
- Fomentar la investigación y transformación de las plantas medicinales.
- Promover la articulación e incorporación de la medicina tradicional propia del pueblo kankuamo con el sistema occidental.
- Garantizar el buen vivir de las familias del pueblo kankuamo de acuerdo al ciclo de vida para el estar en el estado de armonía y equilibrio (tierra, producción, vivienda, agua y saneamiento básico).

2. Mochila Político - Organizativo

La estructura de gobierno propio orienta el ordenamiento natural desde la visión ancestral del pueblo kankuamo, para la integralidad de la sierra nevada y los pueblos kogui, arhuaco y wiwa. Se enmarca desde los principios de vida en la espiritualidad y esencia kankuama, encaminadas a fortalecer la cultura, la protección y conservación espiritual material de la naturaleza y los conocimientos que mantienen el equilibrio y la salud colectiva del pueblo kankuamo.

Tiene el objetivo de orientar, vigilar y evaluar los procesos para la autonomía administrativa, política y organizativa en salud, acorde a los mandatos establecidos por las autoridades tradicionales y la asamblea; así como la coordinación, articulación y complementariedad con los actores del SGSSS. Tenemos todas las asambleas, todas las actividades de planear, cuando hago una actividad colectiva, una actividad comunitaria.

Funciones de la Mochila político organizativo

- Garantizar y liderar los espacios de planeación comunitarios en salud.

- Garantizar y gestionar los derechos de la salud de las familias kankuama realizar el aseguramiento de la población del pueblo kankuamo.
- Realizar autodiagnóstico comunitarios (perfiles epidemiológicos)
- Garantizar la implementación de la categoría de gobernanza en salud.
- Gestión para articular las redes de servicios y redes sociales y vigilar la efectiva articulación e incorporación, de la medicina tradicional ancestral, con enfoque intercultural e integral.
- Hacer los respectivos seguimientos la eficiencia, eficacia y la seguridad en la calidad de productos tradicionales, así mismo promover el auto consumo de estos.
- Articular con las comisiones de apoyo que hacen parte de la estructura de gobierno del pueblo kankuamo las acciones pertinentes que contribuyan al fortalecimiento del modelo Haba kankuana.
- Realizar las incidencias políticas local regionales y nacionales (plan de desarrollo municipal, departamental y nacional, participar en los espacios de la toma decisión que tienen que ver con las políticas en salud.
- Articular las acciones con la categoría de gestión social y económica del modelo Haba kankuana.

3. Mochila de la salud propia e intercultural

Los componentes para atención integral de salud propia e intercultural son los procesos y contenidos que construyen mediante la participación colectiva con todas las comunidades, familias y miembros, teniendo presente el principio de consentimiento previo para los lo concerniente al cuidado de la familia, la comunidad y el territorio del pueblo kankuamo.

Tenemos la parte intercultural de afuera y la propia. Nosotros la interculturalidad la vemos como de las dos partes cuando actúa el medico de afuera y el medico propio. Y también tenemos la medicina propia. Para eso tenemos un protocolo.

Tiene el objetivo de coordinar, consolidar e implementar los componentes para atención integral de salud propia e intercultural para el cuidado de la vida y el buen vivir de la familia, la comunidad y el territorio, acorde a los mandatos establecidos por las autoridades tradicionales y la asamblea; así como la coordinación, articulación y complementariedad con los actores del SGSSS.

Funciones de la Mochila

- Implementar estrategias propias y científicas que garanticen la plena implementación del Haba Kankuana.
- Gestionar y coordinar la elaboración del diagnóstico del buen vivir del pueblo indígena kankuamo.

- Ejecutar y garantizar el cumplimiento y actualización de las políticas y normas espirituales, técnicas, científicas y administrativas de los componentes del haba kankuana.
- Gestionar y coordinar la elaboración del diagnóstico del buen vivir del pueblo indígena kankuamo.
- Ejecutar y garantizar el cumplimiento y actualización de las políticas y normas espirituales, técnicas, científicas y administrativas de los componentes del haba kankuana.
- Establecer los mecanismos para el diseño e implementación de evaluación de los componentes del haba kankuana y sus respectivos planes de mejoramiento de acuerdo a las orientaciones de las autoridades del pueblo kankuamo.
- Facilitar la docencia, investigación y formación continuada del talento humano.
- Concertar con las demás mochilas los mecanismos para el diseño e implementación de la evaluación del desempeño del talento humano y sus respectivos planes de mejoramiento.

4. Mochila de administración y gestión

Tiene el objetivo de orientar los procesos de planificación, organización y gestión de los recursos físicos, humanos, financieros, tecno- lógicos y de información en la implementación del sistema de salud propio e intercultural Haba Kankuana., acorde a los mandatos establecidos por las autoridades tradicionales y la asamblea; así como la coordinación, articulación y complementariedad con los actores del SGSSS.

Funciones de la Mochila

- Realizar el apoyo y seguimiento a la planeación de la salud, gestión de recursos físicos, talento humano y gestión documental. Gestionar la integralidad del cuidado en la implementación del sistema de salud propio e intercultural Haba Kankuana.
- Implementar las estrategias de gestión administrativa para la implementación en su integralidad del sistema de salud propio e intercultural Haba Kankuana.
- Consolidar e implementar el sistema de información de acuerdo a las mochilas de salud propio e intercultural Haba Kankuana.
- Asegurar y gestionar los costos de las mochilas del haba kankuana para su plena implementación.
- Coordinar e integrar las mochilas de Haba Kankuana. para garantizar la operatividad de las mismas.
- Consolidar y ejecutar una política financiera indígena para la gestión integral del SISPI. buen manejo, tributaria y contable.
- Articular con las autoridades del pueblo kankuamo para generar una política de relacionamiento con el personal de talento humano.

- Propiciar las gestiones para la consolidación de una política de administración propia.

5. Mochila de formación, sistematización y salvaguarda del conocimiento

Tiene el objetivo de orientar los procesos de gestión, planificación, diseño y orientación de la formación, investigación y salvaguarda de la información del sistema de conocimientos del pueblo indígena Kankuamo, la práctica de mamos, mayores conocedores y médicos tradicionales, y los componentes de salud propia e intercultural.

Nosotros hemos venido haciendo jarabes, ungüentos, pomadas, desde el territorio. Allá hay un grano que es nutricional que se llama gandul que estamos haciendo una bienestarina desde lo propio. Estamos haciendo investigación para alimentarnos desde lo propio. Lo que busca esta mochila es formar parteras, médicos, sobanderos, médicos tradicionales y busca cómo se va implementar las estrategias que los médicos hoy vienen realizando de transformar las plantas.



Componentes

Corresponde a un contenido temático para la gestión administrativa y financiera de los recursos, como base para la distribución de las actividades a desarrollar a partir de los espacios de cuidado, así como las mochilas relacionadas. Es el portafolio de servicios a ofertar a las fuentes de financiación, así como la línea operativa para la evaluación y el desarrollo de indicadores.

Componente de Territorio:

Actividades orientadas en los espacios de vida a la cual se hace un pago, para esto, se recogen los materiales que son esenciales para mantener el equilibrio y continúen con el proceso de arraigo en el territorio.

Componente de cuidado para la vida: Actividades encaminadas al empoderamiento familiar y comunitario de los procesos de salud; así mismo vincula los actores institucionales y comunitarios en el fortalecimiento en las prácticas propias e interculturales del cuidado y posiciona a la persona como principal responsable de su autocuidado. Incorpora procesos de formación y capacitación comunitaria, para la recuperación de las prácticas culturales y articulación de los cuidados.

Componente de protección de la salud y la vida: Actividades propias e interculturales desarrolladas desde la integralidad, encaminadas a garantizar la protección de la salud y la vida de la población Kankuamo.

Componente de equilibrio y armonía: Actividades propias e interculturales, encaminadas a restablecer la armonía de la población Kankuamo hasta el logro de su recuperación integral, lo que incluye la garantía de la continuidad de los cuidados.

Categorías Orientadoras

Divisiones establecidas para orientar el proceso de planeación de las acciones del modelo alrededor del ciclo de vida, esto significa que contribuyen a ordenar los procesos para garantizar la integralidad del cuidado. Las cuales orientan el proceso de planeación de las acciones del modelo alrededor del ciclo de vida, esto significa que contribuyen a ordenar los procesos para garantizar la integralidad de la.

Espiritualidad: Son acciones de sabiduría ancestral realizadas a la familia y gestante alrededor del ciclo de vida de acuerdo a la cosmovisión del pueblo Kankuamo.

Acciones interculturales: Son acciones realizadas en el marco de los modelos de cuidado desde lo propios y garantiza el buen vivir de la persona, la comunidad y el territorio.

Gobernanza en salud: Acciones propias de la dinámica indígena que involucran a las autoridades y a la familia para la garantía del cuidado de la salud, mediante la gestión, orientación, seguimiento y aplicación de remedio de acuerdo a los usos y costumbres de cada pueblo.

Gestión social y económica: Acciones necesarias para la garantía de la adherencia a las recomendaciones propias e interculturales, desde el fortalecimiento de la huerta, la utilización de productos propios, el subsidio del traslado a los sitios asignados para la atención, así como la adecuación de las viviendas.

Actores de cuidado

Comisión de salud propia e intercultural: Orienta la política de salud propia del pueblo Kankuamo; vigila el cumplimiento de las actividades del Haba Kankuana y vela por la consolidación y el fortalecimiento de la salud propia Integral para garantizar la pervivencia del pueblo kankuamo.

Junta Directiva: Identifican y generan la necesidad. Proponer los nuevos lineamientos para la implementación del Haba Kankuana; Revisar y proponer los perfiles de contratación del talento humano de los componentes del haba Kankuana; proponer las actividades de los componentes del Haba Kankuana.

Cabildo mayor: Ente directivo, representativo y de interlocución del pueblo indígena Kankuamo para el ejercicio de Gobierno Propio, a través de la planeación, ejecución y evaluación de políticas, planes, programas y proyectos que se implementen en el Territorio.

Por lo tanto, el cabildo mayor en el marco de sus funciones direccionará desde los escenarios político y organizativo la aprobación de Haba Kankuana; aprobar la contratación del talento humano con los nuevos perfiles (Lo propio y lo técnico) para las mochilas, los componentes, y los programas de salud; Aprobar las actividades de los componentes; aprobar la asamblea general en salud.

Consejo de mayores. Órgano de carácter asesor, consejero, legislativo, de aplicación de justicia y control de las estructuras organizativas del pueblo Kankuamo y de todos sus miembros. Conformado por delegados de los Consejos locales de las comunidades, al que pertenecen los Mayores conocedores de la Tradición Kankuama.

Revisión y aprobación de la Resolución para la implementación de los componentes del Haba Kankuana; Aplicar justicia propia al incumplimiento de las funciones del talento humano coordinador de las mochilas; el cabildo mayor en coordinación con el consejo de mayores.

Familia: En la familia se toman decisiones trascendentales para el bienestar de ésta, teniendo en cuenta que la familia es la base de nuestra sociedad, es donde se toman las decisiones de los acontecimientos que ocurren dentro y fuera de la comunidad, en la estructura política organizativa del Modelo Haba Kankuana, la familia tendrá como función; participar de la toma de decisiones en la comunidad, estar activos en los trabajos individuales y colectivos, así mismo hacer los aportes de los materiales tradicionales que soliciten los Mamos y conocedores de la tradición de igual manera las familias tienen la función de transmitir el conocimiento a las generaciones que exista el relevo generacional.

Mamos: direcciona la política de salud propia del pueblo Kankuamo desde lo espiritual; direcciona el cumplimiento de las actividades del Haba Kankuana desde lo espiritual; direcciona la siembra de las acciones del Haba Kankuana; realizar los recorridos tradicionales; realizar los trabajos tradicionales; realizar los encuentros intercultural.

Chentum: Todas las familias deben cumplir con el deber, ser obediente de las directrices de los Mamos y conocedores de la tradición, si cada individuo cumple con los deberes que le corresponde desde la Ley de origen se tiene armonía y equilibrio con la madre naturaleza, por ello se debe cumplir con el mantenimiento de los espacios sagrados.



Espacios de cuidado

Espacio familiar: debe fomentar el autocuidado; fomentar lo propio y tradicional kankuamo; participar en los espacios comunitarios.

Espacio comunitario: Generar espacios políticos para la planeación, evaluación, ejecución y seguimiento del haba Kankuana.

Espacio de vida: Prestar la atención propia e intercultural

Espacios sagrados: Prestar la atención propia (Confiezos, ceremonias, etc)

Reflexiones finales

En este proceso alternativo desde la comunidad, nosotros ya tenemos ruta de salud mental. Más comunitaria apropiada para el territorio. Lo que nos dicen los mayores que la salud mental es como la puerta: cuando uno la abre entra todo. Entra el aire, entra el que quiere...

El pueblo Kankuamo en ese sentido es un pueblo que nuestro lema dice “*es un pueblo invadido pero jamás conquistado*”. Ahí seguimos en la Lucha. Nuestro proceso nace desde el proceso territorial, para nosotros el territorio es la base de todo lo que tenemos. Es la base esencial de la vida es la base esencial del que viene es la base esencial para tener esos cuatro elementos esenciales de la vida. Sin el territorio no podemos existir. Y sin el territorio no hay sitio sagrado no hay espacio sagrado como son las kankuruas. Son para nosotros como las iglesias: allí confesamos, ahí le pagamos a la madre.

Yo invito, aquí estamos hablando con nuevos futuros, nuevos dirigentes de Latinoamérica, nuevos profesionales. Después que uno sale de la universidad... creo que el territorio nos deja mucho que aprender, nuestras comunidades, nuestros territorios es otro mundo diferente que el de las cuatro paredes. Yo sé que la universidad nos da la base, pero la experiencia, el conocimiento nos lo van a dar los territorios. Yo siempre he dicho que hay que tener una actitud crítica de los que nos dicen los medios. No hay que tratar entero. En esa alternativa nos toca llegar a las comunidades porque

hay conocimientos que todavía están intactos. Conocimientos que siguen y seguirán en el tiempo. Que los nuevos futuros respeten, consideren el respeto de las culturas. Nosotros en Colombia encontramos mucho racismo, pero en realidad hay mucho desconocimiento desde las escuelas desde las bases escolares, desde las universidades, hay un desconocimiento de lo que existe en el territorio. Nosotros hablamos mucho de Europa, hoy la sociología, la antropología, lo hablamos mucho desde afuera.

Darle las gracias. Y mi consejo siempre será hay un momento en la vida que hay que conocer y es conocer nuestro territorio. Seguimos construyendo entre todos.

Interculturalidad

Carina Carriqueo
Activista Cultural



Mari Mari (saludos). Hay una emoción profunda que conmueve. Escuchar cada una de las palabras me hace pensar en la resistencia atraviesa a todas las comunidades, todas las naciones, no hay fronteras para esta lucha.

En nuestro caso, nuestra nación resiste en estos tiempos muy difíciles a un gobierno negacionista que condena una protesta social, a la gente que alzamos la voz para reclamar, que salimos a la calle con el peligro que hoy significa. Los derechos que supimos conseguir hoy están en peligro de desaparecer. Quienes nos gobiernan no quieren oírnos, no quieren dialogar con ningún sector. Pareciera que militan el odio al semejante, a las diferencias ideológicas. Son enemigos del pueblo y de la democracia. Enemigos de la libertad esa con la que dicen identificarse. En nada se parece a un país libre el estar pendiente del Fondo Monetario Internacional, tampoco que seamos esclavos de los grandes capitales y les regalemos nuestra naturaleza.

Las Primeras Naciones estamos acostumbrados a que nos corran, nos hostiguen, a correr ligero si vienen las balas pero en nuestra cultura, naturalmente siempre tuvimos el diálogo a mano. La importancia de la oratoria que estableció acuerdos. Pero eso quedó en el pasado.

Hablar de interculturalidad es muy difícil en estos tiempos. Podríamos forzosamente hablar de un intercambio cultural pero sería ficticio. ¿Y la reparación histórica? Pues algún día ha de llegar. Quizás no la veamos nosotros ahora, en este tiempo.

Somos el resultado de esa triste historia de matanzas, desentierros, persecuciones a lo que hay que sumarle estos tiempos, y los tiros por la espalda, casas quemadas, muerte de animales, prisioneros políticos. Le va a costar a las futuras generaciones entender la actitud del hombre contra el hombre.

¿Cuándo reconocerá el estado Argentino el genocidio de las Primeras Naciones?

Porque tenemos una cultura, un idioma, una bandera que ha sido salpicada con sangre que nadie quiere ver.

Cuando uno habla de cosmovisión, es cómo vemos la vida. Pero no solamente la concepción de ella, sino como sentimos vivir. Siempre será nuestra escalera de la vida la que nos dé el aviso de que muchos de nuestros mayores volvieron a ponerse de pie. Para sentir esa fuerza, solo tenemos que mirar al wenu, al cielo y contemplar las tres boleadoras, o cruz del sur que en el mes de mayo se convierte en esa escalera para volver a subir.



En la historia nosotros somos los sobrevivientes de otros sobrevivientes. Nuestras familias sobrevivieron a esa campaña, que no era desierto, sino que se convirtió en desierto después que pasaron los blancos. Ahora sí, hay espacios grandes, extensiones de tierra que son un verdadero desierto, cuando no, un suelo muerto por los agroquímicos.

A mi gente, se la envió a lugares secos, donde no crecía nada. Enseguida fueron alambrados los campos para limitar la libertad.

Si revisamos la historia, la avanzada del ejército duró hasta 1910. Después en Argentina dejaron de existir para los medios los primeros habitantes. LA negación de las naciones fue por los intereses de los terratenientes, lo favores que se debieron pagar con tierras y comprar el silencio de unos cuantos.

En la década del 20 o 30 los indígenas eran un exotismo. Fueron degradando, humillando de todas las formas posibles a hombres, mujeres y niños.

Años más tarde, vino la dictadura militar y en los 70 directamente fuimos invisibles.

En los parajes convertidos en tapera abundó el alcohol, quizás para olvidar la miseria que se tenía encima, la decadencia y la duda de no saber qué hacer ante el avance de la urbanidad, la modernidad, las migraciones que venían a “hacerse la américa” donde antes, habían estado cazando libremente. Haciendo rogativas, nguillatún al antv.

Los que fueron obligados a enviar a sus hijos al colegio casi siempre distante unas leguas de los ranchos, se les prohibía a los pequeños hablar su propio idioma. Les costaba entender no solo las palabras nuevas, sino todo ese mundo que no era el propio. Otra concepción de la vida donde la naturaleza estaba muy lejos de ser la madre tierra, a quien siempre se la había respetado.

Muchos que seguían su diálogo con los astros, con las otras dimensiones se los trató de locos y se los encerró en manicomios. ¿A cuántas machi habrá matado el encierro?

Imagínense que, con toda esta sabiduría nuestros líderes espirituales eran perseguidos por locos.

En ese tiempo ya no se podía hablar de determinados temas. Otra excusa para callar pero sin olvidar la identidad.

Es decir, que cuando me tocó nacer a mí, en 1980, crecí ya con una cultura silenciada hacia afuera. Vivida y practicada hacia adentro, entre cuatro paredes, entre un patiecito de tierra muy, muy chiquitito.

Me tocó padecer la burla hacia nuestros apellidos mapuche. No fue fácil comenzar a mostrar hacia afuera lo que éramos, el hecho de expresar musicalmente.

Pero siempre tuve a mis abuelas presentes, de cómo me enseñaron a levantarme y fui animándome a cantar en público, a componer, a sacar, como decimos nosotros, sacar el tail.

Porque es muy difícil explicar qué se entiende por música, por arte en nuestra cultura.

Cantar una canción mapuche, no es lo mismo que una canción occidental. Es otra cosa. No son ruidos que se hacen con la boca, son imitaciones a los elementos naturales. Se le canta al entorno con una dedicatoria.



Nosotros tenemos una palabra muy bonita, que encierra toda la fuerza espiritual, que es Newen que es esa fuerza espiritual de los elementos. Pero es una palabra que nosotros la sentimos.

Después del 2003 me erradiqué en la provincia de Buenos Aires y comencé a frecuentar la localidad de Los Tolos, una localidad muy pequeña, en el noroeste de la provincia de Buenos Aires, donde el gran porcentaje de población son descendientes del Longko Mapuche Tehuelche Coliqueo.

Coliqueo significa pedregal colorado, y que sus descendientes también estaban ahí, muy tímidos a manifestarse, siempre muy en comunidad, cada uno en sus familias, resguardando esta cultura. Compartí con la Longko Liliana Antiman su habilidad en el arte del tejido del lugar, los mnimiñ, los dibujos que hablan del portador.

Aprendí a ver la cultura desde un paisaje distinto, que nada se parecía a mis montañas del sur pero que su gente, era muy similar a mi familia. Por sus rasgos podrían ser todos primos míos. La cultura se fue tejiendo con más firmeza en un gran telar, en esa urdimbre. Tejimos lazos, comunicación, difusión hacia afuera de la comunidad.

Pasaron muchos años y me pareció que era momento de transmitir el arte del canto, incentivar a los hermanos para que no le teman al qué dirán.

No tengo una formación de canto, ni pedagogía. Todo lo he hecho como ha salido y como es necesario que lo exprese porque no puede quedar adentro mío. Siento que eso es kimún, el conocimiento que naturalmente nos sale. Lo llevamos en la sangre y se nos inspira a través de los pewma, los sueños.

El respeto al silencio y a la palabra nos ayuda a pensarnos como che, como seres. Nuestros Xavüm, que son nuestras conversaciones, donde se habla uno a la vez para que el resto oiga, retenga, tome nota, aprenda, reflexione, se haga cargo de ese mensaje, también allí el silencio es importante. Los

niños participan y son oídos atentamente, aprenden a expresar el pensamiento, a elaborar sus ideas y luego lo llevarán a la práctica en el aula. Ellos ejercen la educación intercultural transmitiendo su carácter, su modo de ver la vida entre la modernidad, el avance tecnológico y la sabiduría ancestral que hay en las costumbres.

Dentro de esas costumbres está el canto. En Los Toldos he incentivado al canto comunitario, el canto con niños. Siempre hay algo del canto que va a llegar hasta la carne, si no es una palabra es el sonido de un instrumento, algo nos hará viajar al pasado para encontrarnos con los ancestros. Lo auténtico prevalece siempre, espera al receptor quien tarde o temprano se topará causalmente con sus raíces.

El coro Aukin Mapu, eco de la tierra, fue parte de ese trabajo de rescatar la sabiduría entre todos. Es un coro antropológico no un coro convencional. No se hacen arreglos de voces ni se necesita una técnica vocal para cantar lo que somos. Debe salir naturalmente, como lo hacemos cuando estamos cocinando o caminando por el campo. Cantar como sale.

En esa invitación a cantar se acercaron referentes de cuatro comunidades, tuvimos también la participación de Oscar Farías como longko de su comunidad también, y el desafío fue que cada uno encuentre su propio canto, su taíl. Cada apellido tiene su estirpe, su elemento natural, por ejemplo, Carriqueo es Pedregal Verdoso, el Pedernal Verde.

Una tarde de verano, con un intenso sol del mediodía, el canto salió a borbotones, todos pudieron encontrar su canto. Hasta los que no habían cantado nunca.

En un momento junto al longko Oscar, mientras cantábamos, se nos acercó un pájaro y se sumó a nuestro canto, mostrándonos el pecho desde lo alto. Cantaba y nos miraba, abría las alitas y caminaba de un lado deteniéndose para cantarnos. Fue muy especial ese momento que guardamos en nuestro piwké, nuestro corazón.

La vez que el coro tuvo que debutar, había mucho temor. Algunos decían ¿y si se ríen de nosotros? Los mayores que en su juventud sufrieron el hostigamiento y el maltrato social de su pueblo no han podido borrar esas imágenes del recuerdo.

Pero finalmente lo lograron, venciendo sus propios prejuicios, entregando su canto a la tierra, a sus seres queridos, a su tierra natal.



En la escritura encontré la inspiración para contar mi propia historia y la de muchos hermanos. Quise escribir desde la oralidad, tal como me llegaron a mis las historias contadas por mis abuelas y tal como las cuento a los niños o a los amigos. Con el regionalismo propio, con un poco de urbanidad, con la tierra pegada en la suela de los borcegos. Pero también con el conocimiento que me permitieron ciertas lecturas desde que aprendí a leer. Porque los libros me enseñaron a escribir y a conocer un mundo que para mí siempre fue lejano y lleno de fronteras. Antes de los libros mi mundo era mi barrio, mi casa, los cerros y el frío de la nieve, nada más. Luego las páginas me llevaron a volar y a viajar lejos por ciudades y geografías muy distintas. Pero al fin y al cabo no importa de dónde sean las personas, en todos lados las guerras traen muerte, los hombres matan por el oro, el amor genera felicidad y tristeza, todos necesitamos agua y la muerte es la misma para todos.

Mis cuentos hablan de todos esos estados del ser humano, pero desde adentro de una cultura, es una visión distinta con algunas picardías, algo de humor, crueldad, los asesinatos que hemos vivido en el sur, las injusticias.

Pude darme el gusto en estos años de hacer un par de muestras con fotos mías. Una fue LA vida en comunidad, presentada en el museo provincial Evita y en San Luis.

Ahora tengo una llamada Inchiñ, Nosotros. Una serie de 30 retratos en blanco y negro, retratos de nuestros hombres, mujeres y niñas, con la vestimenta, para mostrar no solo la elegancia, no solo los rasgos, sino también las miradas, esas miradas de resistencia, esas miradas que luchan por tener un lugar en la sociedad.

Esas miradas expresan el Marichiwew, que significa 10 veces venceremos, 10 veces nos levantaremos.

La importancia de las y los intérpretes en los espacios de salud, experiencias de aprendizaje y retos en el hospital de Tonalapan, municipio de Mecayapan, Veracruz, México

Crescencia Cruz Pascual

Lengua Nuntajjiiyi o Popoluca de la Sierra
Comunidad de General Hilario C. Salas, Municipio de Soteapan,
Veracruz, México

Mi nombre es Crescencia Cruz Pascual hablante de la lengua Nuntajjiiyi o Popoluca de la Sierra. Originaria de la comunidad de General Hilario C. Salas, municipio de Soteapan, Veracruz, México. Antes que nada agradezco mucho la invitación y de haber podido participar en el Ciclo-Debate. Interculturalidad Crítica y Democracia. “Resistencias, Luchas y Desafíos de los Pueblos Originarios Latinoamericanos en la actualidad”. Organizada por la Comunidad Huarpe Palma Ayayme. Centro de Prácticas Pedagógicas y Sociocomunitarias, ubicado en Pasaje Francia 1594, San Luis Argentina. FCH. UNSL. Argentina.

Actualmente me encuentro laborando en la Universidad Veracruzana Intercultural, Sede las Selvas, en Huazuntlán, municipio de Mecayapan, Veracruz, México. En esta institución imparto la Experiencia Educativa de Nuntajjiiyi o Popoluca I y II, en primero y segundo semestre en las Licenciaturas de Gestión Intercultural y Agroecología y Soberanía Alimentaria. Cabe mencionar que esto es tan solo un primer paso, misma que se ha logrado con años de gestión y lucha para el reconocimiento con respecto a los derechos establecidos en la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003) es cierto que todavía hace falta mucho camino por recorrer y que las Leyes sean aplicadas tal y como se encuentran estipuladas.

Por esta razón todas las lenguas deben de ser válidas en los diferentes ámbitos tanto públicos como privados, porque la lengua no solamente es un medio de comunicación, sino que además permite adentrarnos a otras formas de entender y comprender el mundo. Cada lengua posee una gran riqueza y que por muchos años han perdurado por generaciones a través la oralidad, esto a pesar de la dominación e imposición de otras lenguas y que sin duda alguna muchas siguen resistiendo a pesar de todo, mientras que otras más van desapareciendo con los años. También es claro que sigue y seguirá habiendo una discriminación a estas lenguas y que por ende afectan directamente a la población que los habla, que muchas veces tiene que ver con el desconocimiento de sus derechos como pueblos indígenas y aunado a que podemos encontrar hablantes monolingües, la información no llega como debiera ser desde sus propias lenguas porque al paso de los años sigue habiendo racismo, exclusión social y una gran desigualdad social.

Para adentrarnos al tema compartido en la charla debemos partir justo de la gran diversidad lingüística y cultural que tiene México, de acuerdo al Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales (2009) existen 11 familias lingüísticas, 68 lenguas Indígenas y que de ellas derivan 364 variantes lingüísticas. Por lo que se debería de atender de una manera adecuada y efectiva a los distintos grupos étnicos para hacer valida los derechos que tienen como pueblos indígenas, un ejemplo seria contar con un intérprete cuando el hablante no logre dominar una lengua diferente a la suya.

En este sentido para visibilizar que realmente surgen problemas en cuanto a situaciones comunicativas, recupero parte de un trabajo de investigación que realice junto con otra compañera Adela Martínez Ramírez, esto para obtener el grado de licenciatura, que llevo por tema “Recursos y estrategias para mejorar la comunicación entre usuarios hablantes de zoque-popoluca y personal de salud en el Hospital de Tonalapan, Mecayapan, Veracruz (2010)”. Este trabajo en principio surge para conocer la situación comunicativa en este espacio, donde confluyen personas de distintos municipios y localidades, tanto hablantes Nahuas, Popolucas y Mestizos. Y como el personal de salud atendía a la población hablante de distintas lenguas, ya que los usuarios eran de municipios de la región como Soteapan, Tatahuicapan, Pajapan, Mecayapan, Chinameca y Oteapan. Para ello fue importante saber porque estos municipios se atendían en este hospital , una porque es el único hospital de la región y otra es que se atienden ahí porque los centros de salud que se encuentran en algunas localidades de estos municipios pertenecen a la misma jurisdicción sanitaria que este Hospital de Tonalapan, de tal manera que cuando el centro de salud no puede o no tiene las herramientas necesarias para atender a su paciente lo manda a este Hospital y ya cuando el Hospital no puede tratar el caso lo trasladan en el Hospital de Coatzacoalcos. La atención que ofrece el Hospital es de primer y segundo nivel, así mismo ofrece servicios auxiliares de diagnóstico.

Para saber la situación comunicativa que enfrentaba el personal de salud entre usuarios hablantes de otras lenguas; tuvimos que realizar un arduo trabajo que pudiera dar a conocer las necesidades que se tienen por ambas partes y de ahí proponer posibles soluciones para lograr que la atención se dé a los usuarios en su lengua. Ya que en el Hospital de Tonalapan no había alguien que estuviera capacitado para atender estos problemas y ningún departamento que se encargará de estudiar esta situación para poder brindar una mejor atención al usuario. El trabajo de investigación se enfocó solamente al servicio de salud de usuarios hablantes zoque-popolucas, esto debido a que somos hablantes de esta misma lengua y nos sentíamos responsables y capaces de saber lo que estaba pasando con estos usuarios en el Hospital de Tonalapan y visibilizar justamente que esto estaba sucediendo.



Mujeres hablantes Popolucas, Localidad de Buena Vista,
Autor: Eugenio Ramírez Felipe

Ambas imágenes son tomadas del trabajo de investigación. Lateral del Hospital de la comunidad de Tonalapan, Autora: Crescencia Cruz Pascual

Para llevarlo a cabo fue necesario emplear distintos métodos, técnicas, herramientas e instrumentos. Primeramente se hizo un estudio de caso, para ello se solicitó autorización al Director del Hospital. La importancia de tomar como caso el Hospital fue para ver qué es lo que pasa exactamente y que

sirviera de modelo para otros Hospitales en otras regiones multiculturales y plurilingües. Por lo que fue necesario indagar la opinión de algunos usuarios que se atendían ahí y así poder hacer una comparación entre la opinión del personal de salud y la de los usuarios. Una vez teniendo las opiniones de ambas partes se percató lo que realmente estaba sucediendo en este contexto, para ello realizamos la observación directa, así como entrevistas estructuradas y semiestructuradas, encuestas, consulta de documentación institucional y registro del personal del Hospital.

Para las entrevistas ocupamos un guión de preguntas(cuestionario) para la técnica de la encuesta (registro de datos y análisis estadístico a personal de salud), redactándose en lengua zoque-popoluca y en lengua española como vehículo de comunicación según las características de los participantes, en cuánto a las entrevistas se les aplico a distintas personas de comunidades diferentes que pertenecen al municipio de Sotepan para tener distintos puntos de vista y opiniones en cuanto al trato que recibieron por parte del personal de Salud. Estas técnicas e instrumentos sirvieron para el análisis cualitativo y cuantitativo de la información recabada. A esto se le suman revisiones bibliográficas de otros autores que hacen referencia a la temática planteada. Al final se realizó un análisis de resultados sobre los problemas de comunicación que tuvieron los usuarios y personal de salud al momento de brindar atención médica o consulta. Todos los datos recabados ayudaron a entender hasta qué punto no se está resolviendo el problema y que medios encuentra para poder tomar decisiones y en este sentido establecer propuestas de cómo mejorar la comunicación entre personal de salud y usuarios hablantes zoque-popolucas en el hospital de Tonalapan, Mecayapan, Veracruz.

A continuación se mencionan algunas situaciones y espacios en las que ha sido necesario hacer uso de la lengua zoque-popoluca por parte del personal de salud.

- 1. Servicios paramédicos (Enfermera general y Auxiliar de enfermería):** situaciones al dar algunas orientaciones al paciente, informar cuando acuden a consulta, informar de cómo realizar algún procedimiento y tratar a pacientes delicados; cuando las enfermeras o enfermeras auxiliares no hablan ni entienden el zoque-popoluca.
- 2. Dentro de los servicios médicos de consulta externa (Médico general):** situaciones al atender a pacientes en urgencias, atender partos, intervenir en el quirófano y atender en la consulta externa; cuando el médico no habla ni entiende el zoque-popoluca.
- 3. Dentro del servicio de Odontología (Cirujano dentista),** situaciones cuando se van a realizar consultas y explorar al paciente para el diagnóstico; cuando el odontólogo no habla ni entiende el zoque-popoluca.
- 4. Dentro del servicio de Cirujano general,** al interrogar al paciente; cuando el cirujano general no habla ni entiende el zoque-popoluca.
- 5. Dentro del laboratorio de análisis clínicos (Técnico laboratorista),** las situaciones son al atender a pacientes en el laboratorio y al dar instrucciones al paciente; cuando el técnico laboratorista no habla ni entiende el zoque-popoluca.

6. Dentro de la Administración (Cajero), las situaciones se dan al egresar los pacientes, al realizar cobros de algún medicamento y prueba de laboratorio, y al dar explicaciones al paciente; cuando el cajero no habla ni entiende el zoque-popoluca.
7. Dentro del servicio de Imagenología (Técnico radiólogo), las situaciones se dan en el momento de dar indicaciones a los pacientes acerca de las posiciones para tomarles las radiografías; cuando el técnico radiólogo no habla ni entiende el zoque-popoluca.
8. Dentro del servicio de Pediatría, las situaciones se dan al interrogar a pacientes o familiares del paciente, cuando la pediatra no habla ni entiende el zoque-popoluca.
9. Dentro de la Ginecología, se dan situaciones al llevar el control de embarazos y atender partos, cuando el ginecólogo no habla ni entiende el zoque-popoluca.
10. Dentro del Seguro Popular (orientador de afiliación y encargado de módulo), se dan situaciones al orientar a un usuario, al dar información, explicar el proceso de afiliación y afiliarse al Seguro Popular; cuando el orientador y el encargado de módulo no hablan ni entienden el zoque-popoluca.
11. Dentro de la Farmacia, al dar información en relación a los medicamentos; cuando el despachador de farmacia no habla ni entiende el zoque-popoluca.

Hemos visto las situaciones señaladas por el personal de salud sin embargo, para tener una visión más completa tenemos que ver qué situaciones u otras han sido señaladas por los usuarios en esos mismos espacios. De acuerdo a las opiniones de los entrevistados generalmente donde ha sido más necesario hacer uso de la lengua zoque-popoluca es en consulta externa, porque es ahí donde acuden más usuarios. También hacen uso de otros espacios dentro del Hospital como del departamento del Seguro Popular, análisis clínicos y especialidades médicas (pediatría, ginecología y urgencias). Esta información confirma que realmente hay situaciones en donde se enfrentan problemas comunicativos percibidos por ambas partes, sobre todo en los espacios señalados arriba.

Recursos y estrategias para resolver los problemas comunicativos

Ante los obstáculos o problemas comunicativos que se dan entre personal de salud- usuario o usuario-personal de salud, ambos han buscado la manera de atender esta situación comunicativa y lo han hecho recurriendo a ciertos recursos y estrategias, aunque no se sepa que tan eficaces han sido. Esto lo hemos podido ver mencionado tanto en las entrevistas a usuarios como a personal. Como se puede observar no se ha encontrado la mejor manera de resolver los problemas comunicativos. Sin embargo, nos marcan pautas de cómo se ha estado resolviendo estas situaciones y a la vez nos ayudan a tener una visión más clara de lo que sucede en este contexto. Gracias a ello ahora tenemos ideas concretas acerca de cuáles serían las posibles propuestas para atender esta situación comunicativa entre personal de salud y usuarios hablantes de zoque-popoluca.

De los recursos y estrategias antes mencionados nos podemos dar cuenta qué tan viables son y qué tan eficaces ha sido su uso al emplearlas. Y que puede haber ventajas y desventajas en cada una de

ellas, por el hecho de que los que han fungido como intérpretes no tienen los conocimientos o habilidades de un intérprete profesional.

Si tenemos en cuenta lo que la gente pide, que haya una persona dentro del Hospital que sea buen hablante del zoque-popoluca y de español, miembro de la cultura popoluca, que sea una persona que genere confianza, que sepa escuchar y entender, que tenga conocimiento acerca de la salud, que sea mujer si el usuario es mujer y hombre si el usuario es hombre, que dé un servicio gratuito o de bajo costo; llegamos a la conclusión que ninguna de las personas que se usan como recurso reúnen todos estos requisitos. De la misma manera es preciso hablar acerca de los recursos y estrategias a los que recurre el personal de salud porque ellos al igual que los usuarios han visto la necesidad de la intervención de una tercera persona. Como hemos visto ellos se han enfrentado con problemas comunicativos cuando el paciente no llega acompañado por ninguna de las figuras anteriores (familiar bilingüe, auxiliar de salud o partera).

En este caso, el personal de salud acude con cualquier persona que sea bilingüe, es decir, que hable la lengua del usuario y a la vez el español, para que facilite el proceso comunicativo. Sin embargo es necesario mencionar que las personas que han recurrido como intérpretes han sido personas de modo ocasional. Suelen ser otros usuarios del Hospital siempre y cuando maneje la misma lengua del otro usuario y cuando esto no es posible recurren al vigilante del Hospital.

En estos casos tampoco estos recursos cuentan con todas las competencias o conocimientos para dicha área, ya que su función es otra. De acuerdo con lo que piensa el personal, con ellos necesitarían alguien que esté en el Hospital a su disposición, que sea buen hablante del zoque-popoluca y español, que sepa entender y explicar al médico y al paciente, que tenga conocimientos en salud, que tenga conocimientos del entorno de los servicios del Hospital (desde el ámbito organizacional, de atención y procesos que se realizan dentro de ella) y que actúe como intérprete o traductor especializado, porque contribuiría en lo siguiente: lograr que haya una comunicación adecuada con los pacientes, facilitar y agilizar la atención y relación con el paciente, dar más seguridad, confianza y atención al padecimiento del paciente, facilitar la comunicación entre médico-paciente, mejorar la calidad y calidez del trato, entender a la población hablante de lenguas de la región, agilizar trámites, aclarar dudas, ayudarles a poder brindarles una mejor atención, y que sepa explicar los diagnósticos que se realicen.

De esta manera en esta investigación lo que planteamos son propuestas y que consideramos puedan mejorar estas situaciones comunicativas. Por tal razón lo más viable y eficaz sería la presencia o contratación de al menos dos mediadores interculturales, porque tendrían ciertas habilidades y conocimientos para mediar situaciones donde existan barreras lingüísticas y/o interculturales tal como lo demandan los usuarios popolucas así como el personal de salud.

Chivantoyitesh cava yaclishay. Experiencias de Enseñanza-Aprendizaje del idioma nivaêle

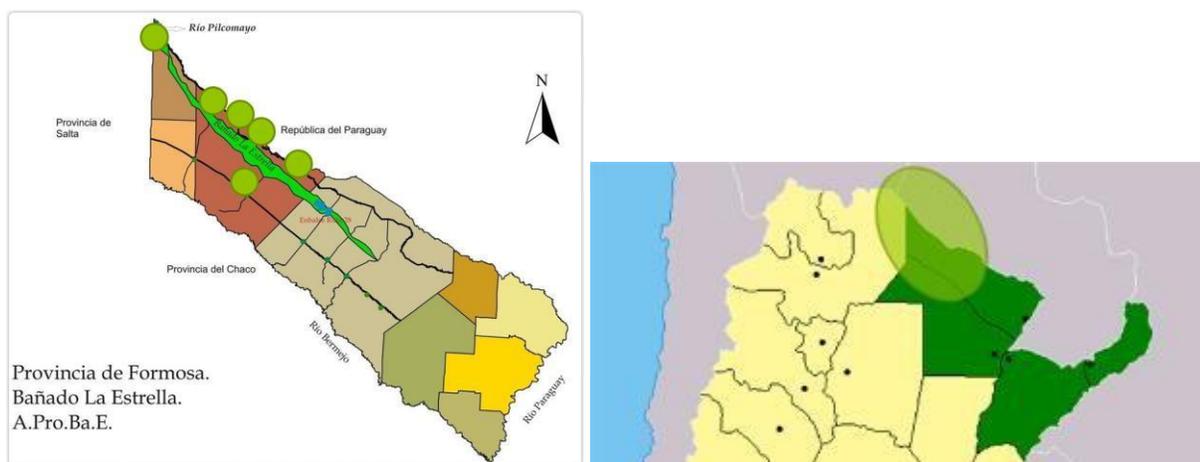
Eulogio Corvalán

Comunidad Fa'ayucuat

El Algarrobal, Provincia de Formosa

El Pueblo Nivaêle es un pueblo originario del Gran Chaco. Nuestro territorio ancestral abarca una extensa región que, actualmente, es jurisdicción de los nuevos países del Paraguay, Argentina y Bolivia. Nuestras comunidades en la Provincia de Formosa se encuentran alrededor de seiscientas personas. Se encuentran distribuidas principalmente en los departamentos de Ramón Lista y Bermejo. Son alrededor de cien familias que desarrollan sus planes de vida en comunidad. Son la comunidad San Miguel, localidad de Laguna Yema; Comunidad San José, localidad de Río Muerto; Tisjucat, localidad de Guadalcazar; Nu'us T'iyôjavte, localidad La Madrid; Fa'ayucuat-el Algarrobal, localidad El Potrillo; y también hay población dispersa distribuida en San Cayetano, San Martín 2, La Media Luna y Las Lomitas.

Distribución de las comunidades en la Provincia de Formosa- Territorio ancestral



Por qué es importante para nuestro pueblo el fortalecimiento del idioma nivaêle

Nuestra comunidad Fa'ayucuat en conjunto con el resto de comunidades nivaêle de Formosa, venimos en proceso de fortalecimiento de la organización comunitaria y recuperación de nuestra memoria y nuestra historia.

El Estado Formoseño niega nuestra preexistencia, es por esto que no contamos con el registro de nuestra personería jurídica colectiva. No contamos con acceso a nuestro derecho a la educación bilingüe, no contamos con nuestra escuela, entre otros derechos de los pueblos indígenas.

Estos proyectos que realizamos buscan la revitalización de nuestro idioma. Están dirigidos, principalmente, a niños/as y jóvenes de las comunidades. La mayoría habla el idioma pero no lo

sabe leer ni escribir. Al no tener un espacio de educación bilingüe no se practica el idioma por fuera del espacio comunitario y tampoco se aprende su lecto-escritura.

Desarrollo de proyectos

En el año 2020 y 2022, hemos presentado, con la compañera Joice Barbosa, un proyecto en Puntos de Cultura. Donde salieron dos proyectos que pudimos trabajar la enseñanza del idioma nivaçle a nuestras comunidades: el primero, “Escribamos nuestra historia: revitalización del idioma nivaçle, primero pasos”, convocatoria 2020; el segundo, “Aprender y fortalecer nuestro idioma Nivaçle Shtavantoyitesh shi ca sht'unitjat ca catsiclish”, convocatoria 2022

En este proyecto hicimos distintas actividades: diseño y edición de cartilla de gramática, nivel inicial, herramientas pedagógicas y talleres comunitarios. Nosotros pudimos hacer para las comunidades del pueblo nivaçle.



Esos proyectos los realizamos para la revitalización de nuestro idioma. Están dirigidos especialmente para los niños y jóvenes de las comunidades. La mayoría habla el idioma, algunos saben leer y escribir. El no tener un espacio de educación bilingüe no se practica el idioma por fuera del espacio comunitario y no se aprende la lecto-escritura. Por eso nosotros hicimos varios talleres para visibilizar también la lengua en Formosa, porque muchas veces se niegan a tener una propia escuela, nos niegan a tener la educación bilingüe.

No solamente la enseñanza sino también la traducción. En el año 2014 nosotros hicimos varios libros a través de una asociación que es APCD Asociación para la Cultura y el Desarrollo. Muchos de mis compañeros también ahí visibilizan el pueblo nivaçle en Formosa. Hicimos un libro “El pueblo nivaçle en Formosa Están”, después el segundo libro que hicimos “El pueblo nivaçle en Formosa, Estos son” y después con el trabajo de la compañera Alejandra Vidal hicimos un libro que se llama “Relatos históricos, diáspora del gran Chaco”, también está Leonardo De Lunti.

Mientras tanto esos trabajos que hicimos para visibilizar la lengua y al pueblo nivaçle en Formosa, porque muchas veces se niega al pueblo nivaçle en Formosa. Para las comunidades del

pueblo nivaêle las transformaciones se dieron tras la colonización del Gran Chaco, hoy día se encuentran vulneradas en su derecho de preexistencia y también hay un discurso de extranjerización de la población. En Formosa se repite la falsa que el pueblo nivaêle es paraguayo, este discurso se utiliza para deslegitimar la presencia ancestral del pueblo nivaêle es por eso que a veces las comunidades en Argentina, en particular, las que están en la provincia de Formosa no cuentan con el reconocimiento de su personería jurídica tanto individual como colectivo. Alrededor de 180 personas que no cuentan con el documento de Identidad Nacional (DNI) en la provincia. Aunque se han iniciado distintas acciones hay una falta de voluntad política han impedido el restablecimiento de estos derechos. Pero sabemos que la Ley 23.302 y que la Constitución de 1994 que dice “Reconócese la personería jurídica de las comunidades indígenas radicadas en el país. Se entenderá como comunidades indígenas a los conjuntos de familias que se reconozcan como tales por el hecho de descender de poblaciones que habitaban el territorio nacional en la época de la conquista o colonización e indígenas o indios a los miembros de dicha comunidad” (Art. 2. Ley 23.302).

El reconocimiento es muy importante para nosotros como pueblo nivaêle, porque eso nos puede cambiar todo. Podemos seguir más adelante con nuestra cultura. Fortalecer nuestra identidad así podemos trabajar junto a otras culturas, crecer más como pueblo y tener lo que necesitamos.

Y eso es lo que nosotros pensamos con la comunidad nivaêle en Formosa, por eso es que nosotros hicimos esos trabajos con la compañera Joice. Hemos recopilado y fortalecido para demostrar también que nosotros existimos en Formosa. Que nosotros también tenemos un idioma propio. Para seguir transmitiendo a los niños a los jóvenes. Para enseñales a escribir y a leer el idioma. En mi experiencia he aprendido muchas cosas. Porque tengo que seguir adelante, tengo que seguir enseñando a los chicos. Es un gran privilegio de tener a una compañera que también me ayudó mucho, me ha asesorado de muchas cosas, es por eso que estoy muy agradecido, de las cosas que ha demostrado a las comunidades no solamente en la visita hay muchas cosas que ella ha enseñado a las comunidades. Llegando a una comunidad mostrándole con cariño, con emoción, con ganas de aprender la lengua.

Es una movida muy importante para mí y eso es lo que yo hago por más que es muy difícil recorrer seiscientos kilómetros para llegar, dar vuelta, con vehículos distintos. Parar a un lugar y esperar a otro móvil. Es una experiencia muy importante para mí. Pero lo que yo hago es enseñar mostrar a los niños que no dejen hablar nuestro idioma, que no se pierdan nuestras costumbres, que no se pierda todo lo que nos enseñó nuestros abuelos, eso es lo que yo hago para las comunidades nivaêle dentro de la provincia de Formosa.

Bueno, es todo lo que he compartido para todos los hermanos originarios de distintos lugares y agradezco la oportunidad. *¡Pacum! ¡Buenas noches!*

La Educación Intercultural en Honduras

Gloria Albertina García
Honduras



Al igual que las concepciones referentes a las relaciones interétnicas, el concepto de la educación dirigida hacia la atención de las necesidades educativas de los pueblos indígenas y afro antillanos, ha evolucionado desde políticas eminentemente integracionistas o asimilacionistas con el enfoque de una cultura dominante, hasta el reconocimiento de la autonomía cultural.

Enrique Hamel describe tres momentos en el desarrollo de las políticas educativas: El primero denominado *monoculturalismo*, que niega la diversidad pretendiendo la inclusión cultural; el segundo llamado *multiculturalismo* en el que la diversidad es reconocida como problema, buscando, asimismo, la inclusión cultural y el tercer momento llamado *pluriculturalismo*, en el cual la diversidad es asumida como recurso enriquecedor de la sociedad. (Herranz y otros, 1995: 21-24)

El pluriculturalismo en su sentido más amplio es afín al concepto de interculturalidad aplicado a la educación en cuanto hace énfasis en la convivencia y relación entre sujetos culturalmente diferenciados y no en la particularidad.

La interculturalidad en el contexto de la educación es vista como una opción política, como estrategia pedagógica, y como enfoque metodológico: Como política educativa, constituye una

alternativa de cara a los enfoques homogeneizadores en la búsqueda de nuevas relaciones entre las culturas, las sociedades y lenguas desde una perspectiva de equidad.

Como estrategia pedagógica, la interculturalidad tiende a potenciar el diálogo de saberes, el docente es un mediador cultural y/o pedagógico, se trata de construir un proceso de interacción de aprendizajes de manera respetuosa y horizontal.

Como enfoque metodológico la interculturalidad se fundamenta en la necesidad de repensar la relación conocimiento, cultura y lengua en el proceso de enseñanza aprendizaje estimando lo existente en el contexto sociocultural para mejorar sustancialmente las prácticas pedagógicas. (Martínez, 2000: 74-76)

Llegar a la denominada Educación Intercultural Bilingüe ha significado un proceso de desarrollo conceptual importante: En un inicio se desarrollaron proceso de educación bilingüe, en los que se hacía énfasis en una educación en dos lenguas (L1 lengua materna y L2 segunda lengua), posteriormente, con la implementación de un bilingüismo de mantenimiento y desarrollo, se prestó mayor atención pedagógica al rol que debía cumplir la cultura materna en los procesos educativos, por lo que, se avanzó a la educación bilingüe bicultural, que más adelante se convertiría en bilingüe intercultural, siempre con una atención mayor a la lingüística, aunque el término intercultural hace alusión a la relación entre varias culturas en condiciones de horizontalidad y respeto, hasta que se llega la ahora denominada educación intercultural bilingüe, modelo que le otorga especial atención a las culturas como eje aglutinador del universo educativo, Matthias Abrams, en un Estado del Arte de la Educación Intercultural Bilingüe en América Latina, define los argumentos a favor y en contra de este modelo educativo de la forma siguiente:

Argumentos en contra:

- ✓ Es volver al pasado las lenguas indígenas no tienen futuro, hay que aprender inglés.
- ✓ Las lenguas indígenas no están en grado de transmitir los contenidos modernos.
- ✓ Hay demasiados dialectos.
- ✓ El fomento de tantas lenguas indígenas produce una fragmentación de identidad nacional.
- ✓ Ya conocemos lo nuestro queremos que nuestros hijos aprendan el castellano y la cultura universal.
- ✓ Cuesta demasiado: Hay que producir textos, formar a maestros, hacer todo de nuevo.

Argumentos a favor:

- ✓ La Educación Intercultural Bilingüe fortalece la identidad cultural de los niños, aumenta su auto estima y es una mejor base para todos los aprendizajes.

- ✓ Los niños indígenas que reciben EIB aprenden mejor el castellano que sus pares en escuelas castellanas con maestros de habla castellana.
- ✓ Las escuelas EIB dejan entrever una tendencia de nivelación de las clásicas diferencias de escolaridad, repitencia y deserción entre niños y niñas, hay una mayor retención de las niñas.
- ✓ Hay indicios serios de que los niños (as) en EIB obtienen resultados mejores que sus pares en escuelas castellanas en materia de fuerte componente verbalizador como matemática y lengua.
- ✓ Siendo una educación pertinente por excelencia aumenta la eficiencia de la inversión global enseñando cosas prácticas y negociables localmente.
- ✓ La EIB promueve la participación de la comunidad y coloca a la escuela al centro de ella. (Abrams Matthias:www.iadb.org/doc/ IND-MAbrams.pdf)

Niños(as) indígenas en escuelas castellanas	Niños(as) indígenas en escuelas EIB
Alta repitencia, temprana deserción	Mayor retención
Baja autoestima, identidad frágil	Alta autoestima, identidad fortalecida
Poca participación de la comunidad	Activa participación
Modesto aprendizaje del castellano	Mejor aprendizaje del castellano
Analfabetismo secundario (deserción)	Alto porcentaje sigue secundaria.

Además el autor antes citado, establece un contraste entre los resultados que obtienen los niños (as)

indígenas en escuelas interculturales bilingües y escuelas comunes:

El estado hondureño a través de la Secretaría de Educación, específicamente, en la publicación del Modelo Educativo Intercultural Bilingüe, define la educación intercultural bilingüe de la siguiente manera:

El concepto de educación intercultural o intercultural bilingüe se refiere a una modalidad de educación basada en el mutuo conocimiento, respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigida a todos y cada uno de los pueblos y de la sociedad en su conjunto. Propone un modelo holístico e integral, que configura todas las dimensiones del proceso educativo, en busca de la erradicación de toda forma de racismo y discriminación. (Modelo Educativo Intercultural Bilingüe, 2006: 9)

Es importante destacar que la educación intercultural se desarrollará en los pueblos indígenas que han perdido su lengua ancestral tal es el caso de los lenkas, y la educación intercultural bilingüe es aplicable a los pueblos que conservan su lengua ancestral como misquitos, pech, Tawahkas, chortís, garífunas y Tolupanes, asimismo, se enuncia la validez de la aplicación del enfoque intercultural a la sociedad hondureña en su conjunto. En el concepto citado, a partir del reconocimiento de la diversidad cultural se hace énfasis en una educación basada en el potencial enriquecimiento que provee el reconocimiento del otro diferente culturalmente, en ámbitos de respeto y horizontalidad. El modelo EIB en nuestro país define como principios de esta modalidad educativa los siguientes:

Todas las culturas que coexisten en un espacio geopolítico determinado tienen derecho a existir en condiciones de equidad.

La cultura es más que un instrumento folclórico, es parte del capital social para el desarrollo de los pueblos y del país.

No todas las prácticas de un grupo humano son componentes esenciales de su cultura.

La educación es, en última instancia, una selección de cultura.

La educación intercultural bilingüe es medio de desarrollo de la identidad étnico – cultural.

La educación intercultural bilingüe es medio para la inserción en la vida laboral y productiva del país.

La educación intercultural es relevante para todos, no sólo para los “diferentes”.

Las orientaciones de la educación intercultural bilingüe deben “permear” toda estructura, opción y dimensiones educativas.

La educación intercultural bilingüe debe constituirse en política social del país en el marco de la democracia y de la “unidad en la diversidad” (Modelo Educativo Intercultural Bilingüe, 2006: 11)

Así, pues, si reconocemos el peso estratégico de la educación en cuanto forjadora de un nuevo perfil de ciudadano(a) en un país como Honduras, la educación intercultural tiene una importancia fundamental en la construcción de una sociedad unida, pero diversa.

La dimensión socio política se refleja en el papel que se le asigna a la educación en cuanto a la relación que el estado y la sociedad dominante pretenden establecer con los grupos minoritarios o pueblos aborígenes que habitan el país ¿se trata de mantenerlos aislados, separados de la sociedad nacional como ocurrió durante muchos años en Brasil o Sudáfrica bajo el régimen del apartheid (monoculturalismo segregado) ¿Se trata de asimilarlos a través de la disolución de su cultura ,gradual o repentina(del multiculturalismo al monoculturalismo nacional)? ¿O predomina una concepción pluricultural que se propone integrar las etnias nacionales, preservando al mismo tiempo su cultura e identidad como pueblo? (Herranz y otros, 1995: 24)

Lo anterior nos clarifica que lo que ocurre en el subsistema educativo no se produce de forma aislada o casual, por el contrario, su determinante básico es la matriz macro social, en ese sentido

las grandes definiciones de política educativa surgen de las grandes decisiones del estado nacional. Es importante, entonces, analizar el marco jurídico relacionado con las relaciones interétnicas.

En el ordenamiento jurídico nacional encontramos avances estimables, que pudiesen constituir el marco legal de un proceso de reforma que facilite la educación intercultural bilingüe en la sociedad hondureña.

Los instrumentos legales que favorecen tal proceso son los siguientes: La Constitución de la República en los artículos 151 y 172, los cuales establecen que “la educación es función esencial del estado para la conservación, difusión y fomento de la cultura”, así como se plantea que “todo riqueza antropológica, arqueológica, histórica forman parte del patrimonio nacional”. También el artículo 173 constitucional establece: “El estado preservará y estimulará las culturas nativas (...)”.

También La Ley para la Protección del Patrimonio Cultural de La Nación regula la protección de “las manifestaciones culturales de los Pueblos Indígenas vivos, sus lenguas, sus tradiciones históricas, sus conocimientos y técnicas, sus formas de organización, sus sistemas de valores y lugares asociados a ellas (...)”. Otro aspecto importante lo constituye la suscripción del Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales por parte del Congreso Nacional mediante Decreto 26-94 del 1 de mayo de 1994, el cual, en el ámbito de la educación, norma: “El reconocimiento, respeto, protección, y promoción de los valores y prácticas culturales y religiosas propias de los pueblos” (Art. 51), igualmente “a la formación profesional adecuada a las necesidades de los pueblos”. Más adelante retomaremos el Decreto 93-97 del 1 de agosto de 1997, mediante el cual se institucionaliza el Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras.

Debemos reconocer que, aunque nos falta camino por recorrer, poseemos un marco jurídico importante para desarrollar iniciativas educativas con enfoque intercultural bilingüe.

Previo al reconocimiento oficial del carácter pluricultural y plurilingüe de la sociedad hondureña se efectuaron esfuerzos considerables orientados en la educación intercultural bilingüe. Para el caso es válido citar que Mosquitía Pawisa, MOPAWI; brindó apoyo desde 1990 al Comité de Educación Bilingüe Intercultural para La Mosquitía.

Este proyecto involucró 60 maestros misquitos en 12 escuelas con la finalidad de incursionar en la experimentación de materiales educativos, metodologías didácticas, elaboración de currículo diferenciado y enseñanza del español como segunda lengua. Lamentablemente no encontramos información con el monitoreo y evaluación de este proyecto.

Es válido destacar que en el departamento de Gracias a Dios, con el fin de evangelizar, la iglesia morava ha publicado un diccionario, una Biblia en lengua misquita. También ha fomentado en sus escuelas la enseñanza de la lengua materna.

En el caso de la etnia Garífuna, a pesar de la cantidad de habitantes, la experiencia de educación bilingüe es más reciente. En 1993 se inició un proyecto piloto con 10 escuelas primarias y 10 jardines de niños con el apoyo de la Secretaría de Educación dirigido por el Profesor Miguel

Álvarez. Posteriormente, contando con el apoyo parcial de la Secretaría de Educación, se experimentó una propuesta denominada Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural Garífuna-español para 35 comunidades. Desconocemos si se efectuaron evaluaciones al respecto.

El pueblo Pech a través de su organización, la Federación de Tribus Pech de Honduras, realizó los primeros esfuerzos en este ámbito, contando con el apoyo de la Escuela Superior del Profesorado, ahora Universidad Pedagógica Francisco Morazán, posteriormente formó maestros indígenas y a través de convenios con La Secretaría de Educación logró ubicarlos como docentes en las comunidades Agua Zarca, Nueva Subirana etc. Al respecto tampoco encontramos una sistematización que evalúe el esfuerzo.

Los Tolupanes de la Montaña de la Flor desde 1960 tuvieron la presencia de algunos misioneros como David Oltrogge y Judit Anderson quienes desarrollaron un programa de alfabetización en lengua tol. También es destacable el trabajo realizado por el Instituto Lingüístico de Verano, quienes prepararon una serie de materiales educativos y cartillas para alfabetización de adultos. Relacionado con los tolupanes de Yoro, la situación es diferente, dado el nivel de ladinización, ya que son muy pocas las personas que aún conservan la lengua materna.

La Federación Indígena Tawahka de Honduras, organización representativa de la etnia Tawahka ubicada en el departamento de Gracias a Dios, por iniciativa propia y contando con la cooperación de diferentes instituciones y proyectos ha desarrollado esfuerzos valiosos en la formación de docentes indígenas y en la incorporación de las escuelas la enseñanza de la lengua materna. En 1994 se creó oficialmente el Comité de Educación Bilingüe Intercultural Tawahka que realizó una labor estimulante en este sentido. (Herranz, 1995: 172- 176).

En 1993 La Secretaría de Educación, desempeñándose como ministra la Lic. Zenobia de León Gómez, oficializó la educación Bilingüe Intercultural para las etnias hondureñas mediante acuerdo N° 0719-EP en el cual “el estado hondureño reconoce el carácter pluricultural y plurilingüe de la sociedad hondureña y asume dicha diversidad como recurso para el desarrollo interno”, también expresa que la “educación Bilingüe Intercultural promoverá un bilingüismo de mantenimiento para rescatar y desarrollar las lenguas vernáculas” y algo fundamental es la creación del Programa de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras, PRONEEAH, mismo que institucionaliza la Educación Bilingüe Intercultural en Honduras.

Este programa funciona adscrito a La Secretaría de Educación y tiene “a su cargo la planificación, desarrollo, supervisión y evaluación de recursos educativos que faciliten y tecnifiquen la educación de las poblaciones indígenas y afro antillanas” (Decreto Legislativo 93- 97 de agosto de 1997)

El PRONEEAH es un proyecto emblemático del estado hondureño para atender la educación de las etnias incorporando el enfoque intercultural bilingüe, en un inicio era nada más un componente del Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación dentro de la estructura de la Secretaría de Educación.

En la gestión del proyecto se incorpora la representación de las organizaciones indígenas y afro antillanas ejercida por personas que a menudo se desvinculan de sus comunidades y entran a formar parte de la burocracia del proyecto, desentendiéndose de su función de enlaces entre sus pueblos y el equipo técnico.

En el 2003 se comenzó el proceso de formación de docentes indígenas, primeramente, con un programa de nivelación equivalente a Ciclo Común el que se desarrolló en coordinación con el Sistema de Educación a Distancia, sin incluir en el currículo ninguna orientación hacia la pedagogía de la interculturalidad y la enseñanza en la lengua materna. Actualmente se ejecuta el Programa de Formación de Docentes Indígenas y Negros.

Es oportuno señalar que los textos fueron elaborados por el Instituto Nacional de Investigación y Capacitación Educativa, INICE, destinados a formar maestros sin título docente, es decir, que carecen del enfoque intercultural. En ese proceso formador de docentes participan las federaciones étnicas proponiendo los sujetos del mismo. No obstante, no se involucran en el desarrollo, seguimiento, evaluación y enriquecimiento del currículo.

El PRONEEAH necesita renovarse institucional y técnicamente con la participación activa de los pueblos indígenas y afro antillanos, ya que constituye una instancia técnico – comunitaria encargada coordinar el proceso educativo de las etnias.

Para el sistema educativo nacional, asumir con claridad y compromiso la diversidad cultural y lingüística significará mejorar la calidad de la educación en términos de desarrollar aprendizajes con pertinencia cultural, significación personal y relevancia social.

Psicología e interculturalidad: encuentros y desencuentros en el ²Cuyum

Hugo Adrián Morales

San Luis, Argentina

Introducción

El encuentro denominado *Interculturalidad Crítica y Democracia: Resistencias, Luchas y Desafíos de los Pueblos Originarios Latinoamericanos en la Actualidad*, que se desarrolló en la Ciudad de San Luis en el mes de Mayo del 2024, dio inicio a una serie de diálogos e intercambios sobre la interculturalidad en nuestros tiempos. En ese ejercicio compartido, aparecieron algunas preguntas en lo experiencial, vivencial y político ¿Interculturalidad para qué? ¿Para quienes? ¿Contra quienes?

En ese sentido, intentare un ensayo sin pretensiones de describir, explicar o definir la temática, sabemos que el proyecto de la ciencia moderna actual, tal cual la conocemos, se guía precisamente por el nivel de objetividad sobre lo que se estudia y se investiga, eso implica la tarea de alejarse y tomar distancia en todo lo que sea posible del objeto de estudio, así intentar verlo desde afuera, quieto, desanimado, parcial, ajeno, entre otros. Por el contrario, en nuestro andar, tal como menciona Viveiros de Castro, conocer y experimentar algo, es atribuirle el mayor grado de vivencia posible, el mayor grado de intencionalidad, cuerpo, mente y territorio se presentan como como una fuerza que dinamiza la vida, que conoce y se re-conoce en el andar.

En el largo camino de la re-existencia, los procesos de la memoria, vivencia y el pensar se van tejiendo y destejiendo en el encuentro con otrxs, es así como se van descubriendo historias que nos permiten re-significar los rostros de quienes somos, y de las luchas que nos anteceden en la búsqueda/retorno de formas de habitar alternativas a la colonia. En mi caso, estudie psicología, una de las disciplinas más occidentalizadas del campo de las ciencias sociales y humanas, en sus cimientos epistémicos como en sus perspectivas dominantes, en ese sentido, una disciplina que monta una continuidad y profundización de los procesos de universalismo y homogeneidad cultural iniciados en el sistema educativo inicial. El acompañamiento a las comunidades mientras estudiaba, fue una tensión, una zona de fricción, entre mi proceso de formación y lo que sucede con las comunidades, entre lo que sucede en la Universidad y lo que sucede afuera, rápidamente unx comprende el desfase entre la formación y los territorios, sobre todo, las ausencias de saberes y perspectivas latinoamericanas en la Uni-versidad del conocimiento. Ahora como docente, el desafío es múltiple, Primero, la recuperación y re-existencia de las historias propias; segundo, acompañar la lucha indígena por la recuperación de sus territorios, la lengua, rituales, ceremonias, cosmovisión, entre otros; y tercero, también ir hilvanando un campo de saber, una psicología plural, intercultural, diversa, nuestramericana y del Abya Yala,

² Denominación de las comunidades Huarpes a los territorios que el estado colonial moderno denomino Cuyo.

La psicología y la interculturalidad tienen orígenes muy disímiles, raíces y sentidos históricos que configuran escenarios dispares, en uno se presentan conocimientos disciplinares, instrumentales, generalmente occidentalizados y con escasas fisuras latinoamericanas que revisitan y resignifican sus perspectivas en clave situada y crítica, por otro lado, el concepto de Interculturalidad que se nutre de la pluriversidad regional, en algunos casos habilitando el diálogo y el encuentro entre las comunidades del Abya Yala, pero también a veces, un concepto muy apropiado por algunos diseños estatales, encubriendo el sentido crítico y plural por una dinámica homogénea y funcional. Como sostiene Silvia Rivera Cusicanqui, hay en el colonialismo una función muy peculiar para las palabras; ellas no designan, sino que encubren, de esta manera, en esa disputa se encuentra la interculturalidad, o se desentiende del territorio y se diseña desde arriba (multiculturalidad) o se abre camino siendo la voz de los pueblos, por ahí transcurre algo de la encrucijada.

Por último, al interior del campo de la psicología, también se han ido desprendiendo campos alternativos, críticos y situados, campos que dialogan con los movimientos indígenas, campesinos, populares, entre otros, psicologías de la liberación o latinoamericanas, que buscan desmontar las perspectivas normalizantes, disciplinantes y folklóricas de la psicología hegemónica, para iniciar un diálogo intercultural en el Cuyum, con sus improntas y sus particularidades territoriales, pero que van tejiendo las historias, vivencias y saberes de nuestros pueblos.



La psicología de la pulcritud en lo local

La carrera de psicología de la Universidad Nacional de San Luis, presenta dos orientaciones o perspectivas sobre el cual se proyecta la formación del psicólogo/a, una psicoanalista, la otra cognitiva integrativa. Ambas orientaciones con un marcado perfil clínico, profesionalizante e individual. También ambas orientaciones, se desprenden de procesos de formación que giran en torno a referencias bibliográficas occidentales o del norte de América. Otro dato relevante, que de las 33 Materias que constituyen el plan de estudio de la Licenciatura en Psicología, ninguna refiere

al pensamiento latinoamericano, si bien existen materias como Historia de la Psicología, Psicología Social o Psicología Política, solo se mencionan autores/as latinoamericanos/as de manera complementaria, es decir, no es la perspectiva de la materia. También existe un electivo de Psicología Comunitaria, y un electivo de Psicología de la Liberación y pensamiento latinoamericano, este último lo armamos hace unos años, precisamente por las ausencias de referencias de nuestro Sur, pero no dejan de ser cursos optativos, y en una carrera donde la prevalencia es clínica y profesionalizante, son solo algunas semillas que en raras ocasiones brotan. Es necesario mencionar, que en actividades académicas y comunitarias que hemos organizado sobre Psicología de la liberación, decolonial, intercultural o nuestramericana, la participación ha sido significativa, lo que confirma que las dificultades radican en la formación, en la producción de ausencias por las perspectivas de orientaciones universalistas y no en la búsqueda de lxs estudiantes.

Las orientaciones en los procesos de formación en psicología, también se refuerzan en el desconocimiento territorial, histórico y ancestral de los pueblos, el desconocimiento de la preexistencia de las comunidades indígenas en San Luis, conlleva todo una genealogía histórica que radica en una historiografía occidental, por ejemplo, cada año al iniciar la cursada, pregunto a lxs estudiantes si conocen las comunidades indígenas que habitan los territorios del Cuyum, a lo que en algunas excepciones, uno o dos, en un total de 600 estudiantes, responde que sí. La historia que se conoce, es la historia de la negación, la que deviene en la emergencia del Estado Nación y todo lo que bajo su emergencia se nombra, construyendo así la continuidad del silencio sobre las comunidades preexistentes, Ranqueles, Huarpes, Camiars propias de los territorios del Cuyum.

La psicología es una disciplina que se configura históricamente como una herencia colonial. En ese devenir histórico, aparecen en las últimas décadas en América Latina y el Caribe, rupturas, tensiones y alternativas que se acercan al sufrimiento y la lucha de los pueblos, en un intento de desprendimiento de sus perspectivas universalistas, entre ellas, la psicología de la Liberación, Comunitaria, Crítica, intercultural.

Tal como mencionaba Rodolfo Kusch sobre el concepto de pulcritud, nos enseñan a ver a los habitantes de los territorios del Cuyum como aquellos rostros desconocidos, sucios, extraños, que deben ser adaptados para afirmar nuestras convicciones y la seguridad de la pulcra ciudad. En el siguiente libro, irrumpen territorios, cuerpos, rostros y voces de un nosotrxs.

Interculturalidad y dialogo de saberes

La interculturalidad en los territorios del Cuyum se encuentra distorsionada por la lógica estatal, en San Luis en particular, hemos podido transitar por diversas políticas provinciales destinadas a la folklorización, utilización, judicialización y negación como nos encontramos en la actualidad.

Podríamos decir que ha primado la multiculturalidad, la búsqueda de una integración dentro de paradigmas hegemónicos ya establecidos, vaciándolos de su contenido político, ético, cultural y epistémico. El proceso multicultural implementado, ha llevado a que el estado imponga la legitimidad o no de las comunidades, estableciendo criterios estatales y burocráticos llevando a las

comunidades no solo al mantenimiento de la inequidad histórica, también ha dejar intactas las estructuras sociales e institucionales que construyen, mantienen y reproducen esas inequidades.

En el año 2023, la judicialización de las hermanas Ranqueles en San Luis y el secuestro de sus animales, la aprobación en la cámara de diputados de Mendoza declarando al pueblo mapuche “pueblos no originarios argentinos”, son el claro ejemplo de la vigencia de un estado nación negacionista y colonial. En la actualidad, el gobierno vuelve a instalar el 12 de Octubre como un encuentro de culturas reivindicando el genocidio sobre nuestros pueblos, así es el tiempo y la historia de occidente.

En ese sentido, la interculturalidad en el Cuyum resulta un proyecto político a construir por las comunidades, no alcanza con que el estado permita las fiestas, danzas, lengua, la interculturalidad implica el reconocimiento de la diferencia colonial y la participación activa, implica una acción transformadora que no se limita solo a lo político, sino a los sistemas del pensar, habitar, ser y estar.

Cuando las comunidades afrocolombianas e indígenas del pacifico colombiano y ecuatoriano comienzan a hablar de interculturalidad, hacen referencia a las luchas históricas y actuales de los pueblos indígenas y afro descendientes y a la construcción de un proyecto social, cultural, político, ético y epistémico orientados a la descolonización y la transformación. La interculturalidad resulta un concepto clave en una democracia anticolonial y negacionista, en el que la restitución de los territorios se convierte en una urgencia y en una prioridad.



Crédito-Año nuevo Huarpe-Comunidad Huarpe Pinkanta-Territorios del Cuyum

Psicología intercultural

La psicología no es solo una disciplina que se constituye en occidente, también es un campo que surge como respuesta ante las demandas de las clases sociales más pudientes de Europa, intentando dar repuestas a situaciones propias de una clase social. Por lo tanto su herencia no es solo colonial, también es de clase. En ese sentido, cuando Ignacio Martín-Baró advertía que para el diseño de una psicología de la liberación que estuviera comprometida con el sufrimiento de los pueblos, con la lucha, con los procesos de descolonización, debía producirse como condición primera: *una liberación de la psicología*, reflejaba una profunda verdad sobre el campo. Ese proceso de ruptura, de liberación, no puede limitarse a una tarea esencialmente teórica, por el contrario, es un proceso de transformación práctica/vivencial/territorial, que acontece junto al caminar de los pueblos.

Se hace urgente desmontar el eurocentrismo constitutivo de la psicología, como también los nuevos disfraces del colonialismo moderno, como viene siendo el multiculturalismo estatal. Como dice Silvia Rivera Cusicanqui, las elites adoptan estrategias de travestismo y articulan nuevos esquemas de cooptación y neutralización, produciendo así una “inclusión condicionada”, una ciudadanía recortada y de segunda clase, que moldea imaginarios e identidades subalternizadas al papel de ornamentos o masas anónimas que teatralizan su propia identidad, en la cual la psicología resulta un engranaje sustancial.

Los aportes en el diseño de una psicología intercultural, implica configurar nuevos escenarios de conversación, por afuera de los términos, categorías y perspectivas que ha fijado la colonialidad del saber, sobre todo a través de los estados. En ese sentido, la psicología intercultural trasciende las fronteras trazadas entre lo mental, lo corporal y lo territorial, en un saber dinámico, integral, contemplativo, donde lo espiritual, ancestral y territorial son el corazón vivo del campo. La idea no es entrar en una nueva hegemonía en la psicología, por el contrario, en dismantelar las referencias que orienten a cualquier universal. En ese proceso de recuperar lo destituido, el pasado puede ser mirado como futuro también.

Por último, en el devenir de un pensar situado, vivencial, crítico, ahí vamos enhebrando otras psicologías desde la subalternidad, desde las zonas del “no ser” en palabras de Frantz Fanon, desde todas las partes desmembradas de Katari en el altiplano boliviano, tal vez desde esos márgenes irrumpa la psicología intercultural, una psicología del Cuyum, anunciando un nuevo ciclo, un convivir, un pluriverso, donde la psicología esté al servicio de la autonomía y el sanar, y no al servicio de la opresión y la negación de sus propios pueblos.

Respuestas del estado hondureño a las demandas educativas de los pueblos originarios

Ipólito Zuñiga

Pueblo Lenca

Región Indígena, Honduras

Introducción

En el contexto de más de doscientos años de tortuosa búsqueda de la construcción del estado nacional, es oportuno reflexionar sobre un tema que tiene relación con los reclamos de los pueblos originarios de una educación capaz de ofrecer aprendizajes culturalmente pertinentes. La reflexión resulta congruente al propósito de construir una sociedad en la que la ciudadanía más que una entelequia sea una realidad construida y ejercida por todos y todas.

El objetivo del presente artículo es realizar una aproximación al análisis crítico de las respuestas del estado hondureño a las demandas educativas de los pueblos originarios en cuanto sujetos políticos - sociales en auto construcción. Para el abordaje del tema, además de la revisión bibliográfica se realizaron entrevistas a actores directos que participaron en la organización de base de la campaña denominada: “500 años de Resistencia Indígena, Negra y Popular”, dentro de la cual se llevaron a cabo procesos organizativos, jornadas culturales, eventos formativos y compañías de incidencia política que permitieron establecer negociaciones con el estado hondureño, en los cuales uno de los temas de debate fue la educación en cuanto demanda de los pueblos originarios.

La perspectiva teórica que se asume en este trabajo es la interculturalidad crítica, la cual, se diferencia de la perspectiva de la interculturalidad relacional, en cuanto ésta hace énfasis en el contacto entre personas, prácticas, valores y tradiciones diferentes, sin embargo, minimiza la conflictividad, contextos de poder, dominación y colonialidad, deja de lado, pues, las macro estructuras nacionales y globales de orden económico, político, cultural y social. (Walsh, 2010)

Asimismo, supera la perspectiva de la interculturalidad funcional, la cual, se enfoca en “el reconocimiento de la diversidad y diferencias culturales, con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida” (Turbino, 2005, pág. 27), en tal sentido se vuelve funcional al modelo dominante al pretender resolver conflictos socio culturales en el respetuoso reconocimiento de la alteridad.

La perspectiva crítica de la interculturalidad nos permite comprender las demandas de los pueblos originarios hondureños en el contexto histórico, económico, social, cultural y político que provoca exclusión no sólo en el ámbito material, sino también en otras dimensiones de la vida humana, y, en ese sentido, los pueblos originarios se auto construyen como sujetos sociales y políticos capaces de interpelar al estado- nación.

Con esta perspectiva, no partimos del problema de la diversidad o diferencia en sí, sino del problema estructural-colonial-racial. Es decir, de un reconocimiento de que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, con los

blancos y “blaqueados” en la cima y los pueblos indígenas y afrodescendientes en los peldaños inferiores. Desde esta posición, la interculturalidad se entiende como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente -y como demanda de la subalternidad-, en contraste a la funcional, que se ejerce desde arriba. Apuntala y requiere la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas. (Walsh, 2010, pág. 4)

Las demandas de los pueblos originarios ante el estado hondureño en la última década del siglo XX y principios del presente, articulando variedad de problemas que van desde lo más inmediato, hasta problemas de un peso estratégico significativo, sólo pueden interpretarse desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, en tanto que la misma concibe la interculturalidad “como proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación estructural y socio-histórica, asentado en la construcción entre todos de una sociedad radicalmente distinta.” (Walsh, 2010, pág. 4)

De acuerdo a los testimonios de seis dirigentes de los pueblos originarios que participaron en los procesos de organización, capacitación y movilización para incidir políticamente en el estado en cuanto a diversas demandas, en los procesos de negociación con el nivel más alto del estado, los pueblos originarios alcanzaron conquistas importantes, entre ellas, la suscripción del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo, emisión de más de 100 títulos de propiedad comunitarios, cancelación de 36 aserraderos, cancelación de proyectos de represa y extracciones mineras, creación de un programa de formación de enfermeras para los pueblos y el Programa de Educación para los Pueblos Autóctonos de Honduras.



El estado homogeneizador.

Los orígenes de la conformación del estado hondureño se ubican en la independencia centroamericana el 15 de septiembre de 1821, evento histórico cuyo contenido permite interpretar la orientación de la sociedad postcolonial. Héctor Díaz Polanco (1991) sostiene que “en una perspectiva histórica, la problemática étnica es incomprensible fuera de los procesos que determinan el perfil de sociedad nacional Hispanoamericana y que, en particular, dan lugar al estado nación” (p 15)

El acta de independencia centroamericana, documento que debería entenderse como la ruptura con el imperio español nos permite colegir que en ese momento no se pensó en la diversidad cultural y lingüística de la sociedad centroamericana, mucho menos en las cosmovisiones. Así, dicho documento plantea en el inciso primero lo siguiente:

Que siendo la Independencia del Gobierno español la voluntad general del pueblo de Guatemala, y sin perjuicio de lo que determine sobre ella el Congreso que debe formarse, el señor jefe Político la mande publicar para prevenir las consecuencias que serían temibles en caso de que la proclamase de hecho el mismo pueblo. (Acta de Independencia de Centroamérica, 1821)

Del texto anterior podemos interrogarnos: ¿Quiénes eran las personas que formaban el pueblo? ¿Por qué era temible las consecuencias si el pueblo proclamase la independencia? En el contexto de las respuestas a estas preguntas hay dos elementos que no deben soslayarse, el primero: la conformación del pueblo era mayoritariamente de indígenas, mestizos y mulatos, quienes quedaban fuera del protagonismo del proceso de conformación de estado. Segundo: la independencia fue un evento negociado entre la élite criolla y los peninsulares. Otro tema importante es el que se plasma en el inciso décimo en los términos siguientes:

Que la religión católica que hemos profesado en siglos anteriores i profesaremos en los siglos sucesivos, se conserve pura e inalterables, manteniendo vivo el espíritu de religiosidad que ha distinguido siempre a Guatemala, respetando a los ministros eclesiásticos, seculares i regulares i protejiéndolos en sus personas i propiedades. (Acta de Independencia de Centroamérica, 1821)

Casi en los mismos términos La Constitución de la República Federal Centroamericana establece como norma constitucional: “Su religión es: la católica apostólica romana, con exclusión del ejercicio público de cualquiera otra” (Art. 9 sección I Título II). Siendo la religión uno de los entes ideológicos de la dominación colonial, parece un contrasentido que permanezca incólume en la república federal en tanto contradice la inspiración liberal de los ideólogos de la república, incluyendo José Cecilio del Valle redactor del acta de independencia.

(...) De hecho, la independencia no pasó de ser un acto de traspaso del poder político de la élite criolla, al margen de una colectividad representada en más de un 90% por indios, mestizos, mulatos, negros y una amplia gama poblacional resultante de indefinidos y múltiples cruzamientos (Barahona, Evolución Histórica de la Identidad Nacional, 2002, pág. 55)

La conformación del estado nación, pues, se inicia desconociendo la realidad multicultural y multilingüe de los pueblos centroamericanos, bajo preceptos de una imaginaria igualdad que dista mucho de la realidad objetiva y subjetiva. Volviendo a Valle, uno de los exponentes del pensamiento criollo, estamento social dirigente del movimiento independentista, influenciado por la ilustración europea – lector de Voltaire y D’Alembert en francés – pugnaba por la configuración de un estado como forma de gobierno y organización política, cuyas ideas acerca de la nación, el historiador nacional Marvin Barahona (2002) sintetiza de la forma siguiente:

1. La nación como sociedad política cuyos miembros se organizan libremente y de acuerdo a derecho, con el propósito de alcanzar la felicidad común.
2. El equilibrio social como fuente de igualdad y de unidad.
3. La nación como fuente de independencia, soberanía e igualdad en relación a otros pueblos (p 57)

En suma, desde los intereses de la élite criolla que dirigió la nueva institucionalidad de la república la diversidad constituida por los pueblos originarios no tuvo ninguna importancia en cuanto sujeto culturalmente diferenciados poseedores de identidades contrastantes con la cultura occidental. Y no es que permanecieron ajenos a la lucha por la independencia, ya que la historia registra la participación de negros, indígenas y mestizos en las sublevaciones de 1812. (Barahona, Evolución Histórica de la Identidad Nacional, 2002, pág. 237)

Desde la perspectiva del tratamiento de la diversidad étnica en el seno de la conformación de la mayoría de los estados nacionales latinoamericanos, destaca la preocupación temprana reiterada, que en algunos lugares alcanza el rango de obsesión política, por el carácter “incompleto” e “inauténtico” de la misma dada la persistencia de grupos étnicos, la heterogeneidad socio cultural se observa como un estigma, como algo que debe ser superado mediante medidas que busquen “completar” o “integrar” el tejido social con claro objetivo de lograr la homogeneidad nacional (Wilhelmi, 2002, pág. 28)

Los pueblos originarios son negados en su esencia, además, su cultura es considerada como un estado primitivo e inicial desde una perspectiva unidireccional de la historia humana. “Ser indígena correspondía, así, en la visión antropológica dominante, a un estadio necesariamente transitorio, que se superaría en la medida en que los grupos aborígenes fueran gradual y armoniosamente incorporados a las sociedades nacionales”. (Wilhelmi, 2002, págs. 28-29)

- I. La emergencia de un nuevo sujeto político social: el movimiento de los pueblos originarios

El estado hondureño a partir de una visión del desarrollo unidireccional, integracionista, asimilacionista y cuasi mono cultural, asume como desafío la inclusión en la modernidad a los pueblos originarios, sobre lo cual, hay diferentes momentos que van desde la reforma Liberal de 1876, el gobierno desarrollista de López Arellano en el primer lustro de 1970, hasta el retorno de los gobiernos constitucionales en 1982. Un caso patético es que la Constitución de la República vigente establece: “El idioma oficial de Honduras es el español. El estado protegerá su pureza e

incrementará su enseñanza” (Constitución de la República, 1982, Título I, Capítulo I, Art. 6) precepto constitucional pensado de espaldas al multilingüismo de la sociedad.

En ese contexto, no obstante la débil persistencia de algunas organizaciones tradicionales de los pueblos originarios a partir de la década de los ochenta del siglo XX empiezan a articular como movimiento reivindicativo. Con debilidades y fortalezas, arrastrando viejos problemas propios del asistencialismo, agendas no surgidas de la propia realidad de los pueblos originarios, y tal vez, sin la suficiente claridad estratégica, inician la auto construcción de un nuevo sujeto político y social: el movimiento reivindicativo de los pueblos originarios.

En 1992 se constituye la Confederación de Pueblos Autoctonos de Honduras (CONPAH) que integra diferentes organizaciones de los pueblos indígenas y negros de Honduras (Fith, Onilh, Fetriph (Pech), Fetrixy (Xicaque), Napipla (Criollos), Masta (Miskitos), Finah (Nahuas), Ofraneh (Garinagu), Conimchh (Chortis), el Copinh (Lenca) mantiene una relación muy cercana a la CONPAH

Coadyuvaron al esfuerzo organizativo diferentes instancias, así, desde el ámbito académico se reconoce el aporte de la Escuela Superior de Profesorado Francisco Morazán mediante investigaciones, motivación y organización, así mismo la Universidad Nacional Autónoma de Honduras a través de la Carrera de Letras y el Departamento de Extensión Universitaria que realizaron investigación y vinculación social desde los territorios (Josefina Gómez, 2021).

También participaron en este proceso organizativo diferentes organizaciones no gubernamentales de desarrollo como el Consejo Asesor Hondureño de la Etnias Autóctonas, Comité Pro-Desarrollo Integral de la Mosquitia Hondureña, entre otras. Igualmente, académicos y otras personas que a título individual, favorecieron con diversos aportes el desarrollo de un movimiento que más tarde logró incidir en la organización comunitaria y en políticas estatales relacionadas a diferentes ámbitos de la vida nacional.

El surgimiento de un programa de acción de los pueblos indígenas y afro caribeños de Honduras puede ubicarse en la década de 1980, pero su consolidación y representación en la escena pública se produjo hasta el decenio de 1990. En este período se constituyeron las organizaciones de los pueblos indígenas, especialmente las federaciones y efectuaron los primeros ensayos de unidad orgánica para presentar sus demandas ante el estado hondureño (Barahona, Pueblos indígenas, Estado y memoria colectiva en Honduras, 2009)

En el contexto de la campaña: “500 años de Resistencia Indígena, Negra y Popular” la CONPAH desarrolla varios eventos, que analizados desde la distancia, reflejan un proceso de búsqueda de identidad de un sujeto social en auto construcción, entre ellos, el 20 de julio de 1992 se realizó la toma simbólica de la ciudad de Gracias, mientras el Presidente de la República, Rafael Leonardo Callejas, presidía el acto oficial de celebración del día del cacique “Lempira”. En el evento simbólico participaron miles de indígenas de los departamentos de La Paz, Intibucá y Lempira, y de otros territorios del Honduras. Tuvieron un rol protagónico sacerdotes progresistas, dirigentes

populares y laicos influidos por la llamada “opción preferencial por los pobres”. (Barahona, Pueblos indígenas, Estado y memoria colectiva, 2009)

El proceso de acumulación de fuerzas dio lugar a la idea de incidir al más alto nivel para plantearse un diálogo entre pueblos originarios y el estado nacional, es así como surge el proyecto de realizar la “I Peregrinación, por la Vida, la Justicia y la Libertad”, la que se concretó en el mes de julio de 1994, en la que participaron una buena cantidad de representaciones de la mayoría de los pueblos originarios de Honduras que tenían, entre otras demandas, el tema de la educación con criterio de pertinencia cultural.

“Según los dirigentes del COPIN, la idea de peregrinar a Tegucigalpa no fue casual; partió de la memoria colectiva al reconocer la importancia que tuvieron en el pasado las “romerías” entre los lenca, y la existencia en la región de “puntos estratégicos espirituales” como Tomalá, la Campa, Taulabé y otros lugares muy antiguos.” (Barahona, Pueblos indígenas, Estado y memoria colectiva, 2009, pág. 46)

La peregrinación indígena de julio de 1994, culminó en la Basílica de Suyapa en un acto en el cual el Presidente de la República, Dr. Carlos Roberto Reina, hacía oficial los acuerdos suscritos por el estado hondureño y la dirigencia del pueblo lenca y de otros pueblos originarios. Posteriormente se le dio continuidad al proceso de diálogo para lo cual el gobierno nombró una comisión presidida por el Secretario del Despacho de Cultura, Artes y Deportes, Sr. Rodolfo Pastor Fasquelle.

Se realizaron otras movilizaciones, algunas en un ambiente muy polarizado, las cuales permitieron suscribir acuerdos significativos, entre los cuales, destacamos los siguientes: suscripción del Convenio 169 de la OIT, titulación de tierras comunitarias para más de cien comunidades indígenas, cancelación de más de veinte y cinco permisos de operación de aserraderos, contención de proyectos de construcción de represas hidroeléctricas e industrias mineras, declaración de refugio de vida silvestre Montaña Verde, apertura de programa de formación de enfermeras para los pueblos originarios, y por supuesto, el tema educativo que fue parte importante del proceso



La educación como demanda de los pueblos originarios

De acuerdo a información obtenida directamente de actores que participaron en los procesos de negociación las demandas educativas fueron planteadas, inicialmente, a partir de las carencias de centros educativos, plaza de docentes, edificios, aulas y mobiliario. “Fueron los representantes de los pueblos pech, Tawahka, miskitos y tolupanes, quienes introdujeron la demanda de educación en su propia lengua y con profesores de ellos” (Josefina Gómez, 2021), Lo que debe entenderse, en principio por ser pueblos que conservan su lengua materna, segundo por algunas experiencias educativas desarrolladas en sus territorios.

Además, llegar a la denominada Educación Intercultural Bilingüe ha significado un proceso de desarrollo conceptual importante: en un inicio se desarrollaron proceso de educación bilingüe, en los que se hacía énfasis en una educación en dos lenguas (L1 lengua materna y L2 segunda lengua), posteriormente, con la implementación de un bilingüismo de mantenimiento y desarrollo, se prestó mayor atención pedagógica al rol que debía cumplir la cultura materna en los procesos educativos, por lo que, se avanzó a la educación bilingüe bicultural, que más adelante se convertiría en bilingüe intercultural, siempre con una atención mayor a la lingüística, aunque el término intercultural hace alusión a la relación entre varias culturas en condiciones de horizontalidad y respeto, hasta que se llega la ahora denominada educación intercultural bilingüe, modelo que le otorga especial atención a las culturas como eje aglutinador del universo educativo. (Zúniga del Cid, 2021)

A pesar de la carencia de un discurso conceptualmente consistente en cuanto a la demanda educativa con criterios de pertinencia cultural, pero con una significativa capacidad de presión, los pueblos originarios lograron consensuar acuerdos relevantes, que en cierta medida fueron suscritos por que el estado era dirigido con cierta sensibilidad hacia la problemática social. Entre los hechos más relevantes que desarrollan en contexto de más de una década de tensa relación estado- pueblos originarios se destacan siguientes:

1. El Convenio 169 de la OIT suscrito por el Estado de Honduras en 1994 y vigente desde 1995, es el principal instrumento jurídico internacional vinculante que recoge disposiciones y reconoce los derechos de los pueblos originarios, el cual tienen amplia incidencia en el ámbito educativo.
2. El Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afro antillanas de Honduras, (PRONEEAAH) surgió del convenio firmado entre la Secretaria de Educación y la Confederación de Pueblos Autóctonos de Honduras (CONPAH), el 14 de diciembre de 1993.
3. Creación de un modelo de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) en 1994, mediante Acuerdo Presidencial N° 0719-EP” en que estableció las políticas de “Educación Bilingüe Intercultural” (EBI) para las etnias del país.
4. El Acuerdo 0719-EP que institucionalizó la creación del “Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y AfroAntillanas de Honduras” (PRONEEAAH) en sus modalidades bilingüe e intercultural en 1994.

5. El PRONEEAAH estableció en el 2005 “Programa de Formación Docente en Educación Intercultural Bilingüe (EIB)”, implementado por acuerdo entre la CONPAH y el Secretario de Estado en el Despacho de Educación, Carlos Ávila con sub sedes en diferentes territorios.

¡Afectarse es conocer!

Joice Barbosa Becerra

Buenos Aires

En el año 2007, conocí en mi ciudad natal, Barranquilla, a un grupo de familias indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta. Se encontraban residiendo en esa ciudad debido al desplazamiento forzado provocado por el conflicto político, social y armado en Colombia. Fue la primera vez que tuve la oportunidad de interactuar con miembros de pueblos indígenas. Luego de conocernos y de encontrarnos en varias ocasiones, les propuse realizar un trabajo para dar cuenta de los impactos de este desplazamiento en la vida de sus familias. A partir de ese trabajo y de conocer los impactos que la desterritorialización y la violencia institucional provocan en los pueblos y naciones indígenas, he sentido un compromiso ineludible de ponerme a disposición para trabajar sobre las problemáticas territoriales indígenas y acompañar sus procesos de lucha en un ejercicio ético de corresponsabilidad.

En el tercer año que me encontraba en Argentina, tuve la intención de acercarme a las organizaciones indígenas de este territorio, pero no sabía cómo. Un amigo me invitó a realizar una pasantía en Amnistía Internacional Argentina (2011-2013) en la campaña de Pueblos Indígenas. Uno de los objetivos de trabajo era la realización de un relevamiento y mapeo de las problemáticas territoriales indígenas existentes a nivel nacional. Durante la pasantía, esta ONG llevó a cabo, en conjunto con la Fundación Poder Ciudadano³, una visita a las comunidades nivaê de la Provincia de Formosa, debido a denuncias realizadas por otras ONGs, como la Asociación para la Promoción de la Cultura y el Desarrollo (APCD) y el Servicio Jurídico de los Pueblos Indígenas (SERVIJUPI)⁴, sobre la vulneración de derechos colectivos que estas comunidades enfrentaban, situación agravada por la falta del Documento Nacional de Identidad (DNI) en buena parte de la población adulta. Al conocer esta situación tuve la intención de acercarme a las comunidades para proponerles una investigación que pudiera aportar a sus procesos organizativos y sus reclamos frente al Estado.

En este texto, quisiera compartir algunas experiencias vividas durante un trabajo de investigación que realizamos recientemente junto a las comunidades nivaê⁵, a través de las cuales pude comprender el conocimiento que nos otorgan los sentimientos y como a través de conmovernos, afectarnos, podemos movilizarnos hacia la acción *¡afectarse es conocer!*.

El saber de los sentimientos

³ Consultar la página de Poder Ciudadano: <https://poderciudadano.org/wp-content/uploads/2014/09/Memoria-2012.pdf>

⁴ SERVIJUPI posteriormente cambia de nombre a Asociación por los Derechos de los Pueblos Indígenas (ADEPI).

⁵ La investigación se titula: Las gentes del Pilcomayo: memorias de movilidad y asentamiento del pueblo Nivaê en territorios en emergencia, provincia de Formosa. Realizada en el marco del doctorado en antropología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Mi primer encuentro con las comunidades nivaêle fue en el 2015 en San Miguel, comunidad que se encuentra ubicada en la localidad de Laguna Yema (Formosa, Argentina). Se dio en una pequeña reunión bajo el cielo de una noche con estrellas, apenas si veía los rostros de mis interlocutorxs. Mi presentación fue a través de Jorge Palomo, un Wichí, a quien había conocido en una reunión política que se llevó a cabo en Bartolomé de Las Casas (Formosa) y con quien había, en ese entonces, comentado el interés de conocer y trabajar con los nivaêle. Después de esa primera visita comencé a visitar las distintas localidades, en la provincia de Formosa, donde los nivaêle me indicaban que había grupos de familias de pertenencia a este pueblo. Así fue como llegué a Río Muerto, Guadalcazar, La Madrid y la Media Luna (Localidades de Formosa). En los primeros encuentros con las personas y grupos nivaêle notaba que la Media Luna, aparecía de manera recurrente en los relatos de las distintas trayectorias familiares, se usaba especialmente para enunciar el lugar de nacimiento o el lugar de procedencia, un punto a partir del cual comenzaban a contar algunas historias familiares. Pensé entonces que la Media Luna era un lugar al cual tenía que ir. Así fue como en el 2016 realicé mi primer viaje a ese lugar.

Era la primera vez que iba a pasar la frontera (argentino-paraguaya) caminando. Un espacio imaginado, había aparecido en varios relatos de los nivaêle con los que había conversado. La *trafic* me dejó a unos metros de donde terminaba el lugar llamado la Media Luna. Por donde quiera que alcanzaba mi vista solo veía “monte”, no había señalización de ningún tipo salvo la huella natural que había dejado el río. La cual reconocí por una imagen que tenía dibujada en la memoria a partir de las descripciones que me habían dado de “la cimbra”, así lo nombraban. En ese viaje conocí a Margarita, conocida entre los suyos como ‘Tejtuche’, una nivaêche de unos ochenta años que afirmaba ser una de las primeras habitantes de “la cimbra”. Luego de conversar un poco acerca de los motivos de mí visita, me invitó a realizar un recorrido para conocer la zona, uno de los aspectos en los que tenía interés en mostrarme eran los mojones que marcaban la frontera.



Hito frontera argentino-paraguaya, cerca de la Media Luna, en la foto Tejtuche (Margarita)

Durante el recorrido Margarita me compartió un relato breve de su vida: la muerte de su madre cuando era aún muy pequeña, la crianza a cargo de su padre, el crecer entre los *ele* (curas), los viajes para ir a trabajar en los ingenios azucareros y las algodoneras, su relación con los criollos, las historias que le contaban sobre las matanzas y las memorias del río, entre otras. En el relato de Margarita había una suerte de condensación de la historia de los nivaêle del Pilcomayo. Su padre, como el de muchxs otrxs ancianxs, pertenece a la generación de los llamados “antiguos” y sus hijxs a lxs llamadx “nuevos”. “La vieja Margarita sabe” me habían dicho. Es por esta vivencia y por crecer en la Media Luna, que la participación de Margarita y su conocimiento sobre este territorio fronterizo, fueron parte significativa en el trabajo de memoria que realizamos junto a las comunidades nivaêle del Pilcomayo. Le consulté si podía regresar la semana siguiente a quedarme unos días para conocernos.

La visita que realicé en 2016 a la Media Luna fue un punto de inflexión, no sólo en las preguntas de investigación que me había hecho hasta ese momento, sino sobre todo en los vínculos con quienes protagonizan este trabajo. Estando en la Media Luna, y sobre todo compartiendo la cotidianidad de Margarita, caí en cuenta del *intersticio* y el *movimiento* como modo de habitar y ocupar el espacio, de construir la territorialidad de los nivaêle.

En ese viaje me quedaría a dormir en la casa de Margarita, durante mi estadía nos quedamos sin alimentos, puesto que mi hospedadora dispuso de la mercadería que había llevado para compartir con ella y su familia para preparar alimentos para toda la comunidad, práctica común entre los nivaêle. Los alimentos se terminaron en menos tiempo del planificado y el único almacén, en el paraje, vende los alimentos con altísimos valores. Cuando se terminó el dinero en efectivo para la compra de alimentos mi estadía era insostenible. Había pasado ya un día en que solo tomábamos mate y comíamos maní. Precipité mi viaje de vuelta. Fue una experiencia muy fuerte, mis pensamientos quedaron fijos en la sensación de culpa por querer irme de ahí. En lo personal no era un problema quedarme “sin dinero” pero era difícil explicar que una persona como yo se había quedado “sin dinero” además de lo mezquino que era de mi parte, pues contaba con bienes perfectamente intercambiables por comida. En el transporte de regreso las palabras de Tito me llegaron de golpe “a veces no hay para comer pero nos aguantamos”. Recordé todas las veces en que había estado frente a situaciones parecidas en las estadías del trabajo de campo y no les di lugar, no pude ni siquiera verlas. Lloré todo lo que quedaba del viaje.

“La cuestión de todo es por comida” pensé en esto recordando las palabras de un indígena de la Amazonía colombiana con el que me había entrevistado hace unos años. Después de este hecho, en adelante, comencé a centrar mi atención y la vivencia del trabajo hacia la historia de conformación social de la frontera del Pilcomayo. En particular, sentipensar acerca de la materialidad de la ética en esta frontera, esto es, la corporalidad nivaêle.

Las primeras veces que fui a Formosa en el marco de este trabajo me enfermé. Siempre volvía a casa con un sentimiento de tristeza ante los contrastes de la realidad de lxs nivaêle y la realidad que me circundaba o que yo habitaba. Sin embargo, al implicarme una voz disciplinar – que circula en las academias de formación- me decía que al dejarme afectar por esa realidad iba a *viciar* la mirada. Creo que las ciencias sociales y humanas, se encuentran transitando hacia una

maravillosa apuesta de construcción del conocimiento a partir de “la afectación”. Si los afectos son “una interpretación informada culturalmente” según Rosaldo (2011), en su aprendizaje junto a los Ilongot, ¿por qué no dejarnos afectar por la experiencia con los otros?

Durante el trabajo en las territorialidades indígenas nos enfrentamos a muchos problemas éticos, Rockwell señaló el sentimiento de culpa que puede generar el parecer reportero, evaluador, espía o ajeno de la realidad en interacción (2011, p. 53), aparte de estos señalamientos, creo que el dilema más fuerte al que nos enfrentamos está imbricado con un sentimiento más íntimo: la semejanza con el otro. Somos parte del mundo social que estudiamos, afirma Mora (2009), y esto se da en la medida en que ambas personas nos vinculamos por medio y a través del cuerpo (Merleau-Ponty citado en Citro, 2011, p. 60). Si la investigación es la construcción de una relación (Guber, 2014) y la emoción constituye una relación (Breton Le, 2013), y ambas son posibles por el cuerpo, podríamos decir –siguiendo a Breton Le- que afectarse, es decir, un cuerpo que siente antes que un cuerpo que piensa, es una fuerza social potencialmente poderosa para la construcción de conocimiento sobre nuestra existencia humana. Ya no sobre los *otros* sino sobre un *nosotros* más amplio.

La extranjerización de los nivaêles producida a través de la historia de violencia y despojo en la frontera del Pilcomayo, pudo ser compartida a partir de la relación que construimos, de la mutua voluntad, e interpretada por medio del proceso de extranjerización que he experimentado al migrar. Nací en Colombia y llevo residiendo quince años en Argentina, lejos de lo que se podría esperar, el sentimiento de extranjería se afianza cada vez más, sin embargo, entre los nivaêles esa sensación de sentirme “extranjera” desaparece.

A partir de la experiencia, antes relatada, la idea de trabajar con las memorias de los nivaêles para argumentar a favor de su ‘argentinidad’ se transformó en el compromiso de trabajar junto a los nivaêles los procesos de memorias como crítica interpelante a la historia hegemónica de la sociedad argentina. La corporalidad de los nivaêles marginada de la ‘argentinidad’ debe ser el principio ético que guíe el trabajo con las memorias de las gentes del Pilcomayo.

Cuando estoy en casa, cada tanto, recuerdo a Tejtuche-Margarita y la complicidad que mostraba al contarme ciertas cosas. Recuerdo su voz sonriente y al oído: “tienes suerte porque yo soy buena” ¡tiene razón! he tenido suerte. El recuerdo de las noches compartidas, viene con la imagen de la intimidad de su casa y la charla en voz baja a la luz de la vela “vamo’ a dormir... ¿te hace frío de noche a vo’?” –R: No, ¿a ti?- un poco, un poco”. En ocasiones, mientras la recordaba, me preguntaba: si estaría bien de salud, si andaría con alguna changa⁶, pues en la Media Luna si no se trabaja ¡no se come!

En el año 2021, durante el contexto de la pandemia ocasionada por el COVID-19, Tejtuche-Margarita falleció por una afección en sus pulmones. Durante las visitas y estadías en las comunidades nivaêles entre las dos surgió una relación de mucho cariño, me había adoptado como “hija” y el anuncio de su muerte me fue compartido por los líderes en una expresión de afecto hacia mi persona. La primera vez que me vieron luego de su partida, las mujeres cercanas a Tejtuche-

⁶ Trabajo ocasional de subsistencia.

Margarita con lágrimas en los ojos me abrazaron, en ese momento sentí como si estuvieran dándome el pésame que suele transmitirse entre parientes. Con este gesto comprendí otro modo de establecer los vínculos familiares, más allá de las fronteras que nos dividen, que alterizan y otrifican. Esta comprensión me permitió comprender las tramas de familiarización de lxs nivaêle que trascienden las ideas occidentales de la identidad genética, estableciendo conexiones desde los afectos y el común vivir.

Trabajo y acción

No quisiera dejar de mencionar que hago consciencia de la asimétrica distribución del poder que posibilita el interés en trabajar con las comunidades nivaêle sin que éstas me lo hayan pedido (inicialmente)⁷ y que, difícilmente, la misma situación se repita de forma inversa bajo las mismas contingencias. Hago referencia a la distribución –diferencial- de recursos: el acceso a la formación universitaria, a una beca de investigación, a las credenciales institucionales y a la información. Luego, será importante decir que el título de este acápite expresa de forma concreta el encuadre de la investigación que llevamos adelante. Lx lectorx no lo sabe pero nací en una familia obrera de escasos recursos y no nos fue nada sencillo sostener mi educación, razón por la cual hoy experimento la condición de migrante. Migré con una beca de formación sin la cual no hubiera sido posible realizar mis estudios de postgrado y es por medio de la investigación que garantizo mis condiciones materiales de existencia. Dicho esto, asumo la labor de investigación como un “trabajo obrero” comprometido con los pueblos que sostienen al mundo. Por otra parte, también para las comunidades nivaêle las distintas actividades y acciones que realizamos en la investigación han sido significadas o enmarcadas por la noción de “trabajo”.

Hemos realizado encuentros de memoria y talleres como “espacio de trabajo” para la investigación. El sentido de “trabajo” me fue expresado en varias situaciones durante mis estadías, comparto un ejemplo: en una ocasión, cuando teníamos un espacio de taller pautado después del almuerzo, estábamos esperando a que se hiciera la hora de la convocatoria al taller, recibimos la visita de una señor que llegaba de una iglesia evangélica de la zona para dar clases de costura, ante la imprevista visita –pero que desde mi punto de vista podría llegar a tener mucha más utilidad para la comunidad que nuestro taller- les expresé, en privado, la posibilidad de suspender el taller para que recibieran la clase de costura. Sin embargo, para mi sorpresa, dirigiéndose al visitante le comentaron “hoy no podemos hacer la clase porque tenemos trabajo” refiriéndose al taller que haríamos más tarde. En este intercambio hay expresión del sentido (o encuadre) que tiene el trabajo realizado; a su vez, de la construcción de confianza y de la mutua intensión de ‘trabajar juntos’. Para los nivaêle *ni natshaai* significa el trabajo que no se puede comprar, aquel que se realiza para el común de la comunidad y en este sentido del trabajo colectivo es enmarcada la investigación.

⁷ Antes de comenzar el trabajo realizamos una consulta previa, libre e informada sobre la investigación, los motivos, los alcances, las limitaciones, el tratamiento de la información y los posibles riesgos.



Talleres de memoria, 2016 y 2018. Comunidad San José, localidad de Rio Muerto

La producción de conocimientos -más aún cuando implica la participación de personas o grupos sociales- siempre irá acompañada de un cierto nivel de impacto (positivo y negativo). Todo lo que hacemos en el marco de un estudio influye sobre las personas con las que investigamos y sobre quien investiga. Por lo tanto ¿Por qué no tomarnos en serio este impacto y asumirlo no como un “efecto colateral” de la investigación sino como algo que podemos pensar, problematizar y buscar a través de investigar/hacer juntos? Podemos proponernos un trabajo colaborativo. No “investigamos a” sino que “investigamos con” y “desde”. Según Fals Borda para la Investigación Acción Participante es importante especificar el componente de la Acción, puesto que se trata de una “Investigación-Acción que es Participativa y una Investigación Participativa que se funde con la Acción” (2012, p.253). Para este autor la IAP es “una expresión del activismo social”, “llevando implícito un compromiso ideológico para contribuir a la praxis (colectiva) del pueblo” (ibíd., p.255). No estamos en posición de decir que la IAP es mejor que cualquier otro diseño de investigación, sí nos permite hacer explícitas nuestras intenciones militantes de defensa de los derechos de los pueblos indígenas y posibilita por medio del dialogo de saberes la construcción de espacios de trabajo intercultural.

En el marco de esta investigación realizamos varias acciones que se fueron organizando y decidiendo a partir de necesidades planteadas por miembros de las comunidades y que de alguna manera aportan o son útiles a sus proyectos colectivos, enlistamos las principales acciones: 1). Entre el 2017 y el 2022, acompañamos la presentación de la solicitud del registro de la personería jurídica de las comunidades nivaêle ante el Re.Na.C.I. (INAI); 2). Entre 2018 y el 2019, colaboramos con la solicitud de restitución de los restos humanos de una nivaêche perteneciente a este pueblo que se encontraba en posesión del Museo de Ciencias Naturales de La Plata. Al igual que con la solicitud del registro de la personería, acompañamos a las comunidades en la documentación y gestiones ante el INAI y en la generación de espacios de encuentro para la consulta, reflexión y toma de decisiones; 3). También, entre el 2018 y el 2019, realizamos un diagnóstico sobre las condiciones de salud de las comunidades, en el cual Eulogio Corvalán - miembro y referente en ese entonces de las comunidades- participó, tanto en el diseño como en su aplicación; 4). En el 2017, colaboramos con una solicitud al Sindicato de Ladrilleros (UOLRA) de herramientas para la ladrillera artesanal que se encuentra en el predio de la comunidad San José.

Posterior a la solicitud se realizó un taller para líderes, en el 2018, donde participó el delegado del sindicato de la provincia de Formosa; 5). Durante la pandemia, debido a las dificultades de conexión y a la “brecha digital” acompañamos a las comunidades en las solicitudes del Ingreso Familiar de Emergencia (IFE) y en la actualización de los listados de personas sin documentos de identidad, con el fin de solicitar una mediación del INAI ante esta dificultad estructural de las comunidades para acceder al IFE; 6). Ante la imposibilidad del “trabajo de campo” durante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) acompañamos a Eulogio Corvalán en el dictado de un curso virtual del idioma nivaê, que tuvo dos ediciones. Además, en coautoría diseñamos los contenidos para dos folletos de divulgación sobre el pueblo Nivaê para población no indígena. Los folletos se titularon “La historia de los recuerdos” y “Comunidades Nivaê” que hacen parte de la Colección “Presencia Nivaê”, esperamos que con los resultados de la investigación podamos realizar nuevas ediciones⁸; 7). Finalmente, colaboramos con la presentación y desarrollo de dos proyectos para la revitalización de la lengua nivaê, financiados por el programa “Puntos de Cultura” y “Fondo Nacional de las Artes” del Ministerio de Cultura de la Nación. Los proyectos son “Escribamos nuestra historia: revitalización del idioma nivaê, primeros pasos” desarrollado en 2022; y “Aprender y fortalecer nuestro idioma Nivacle / *Shtavantiyesh shi ca sht'unitjat ca catsiclish*” desarrollado en 2023. En el marco de la realización de estos proyectos se llevaron a cabo talleres en las distintas comunidades: Eulogio Corvalán como coordinador del proyecto y los referentes de cada una de las comunidades participaban en la implementación logística. Colaboramos no solo con la presentación de los proyectos, también con las tareas de sistematización y elaboración de informes de ejecución. En coautoría con Eulogio Corvalán y la colaboración pedagógica de Liliana Franco se editó una cartilla y juegos didácticos para el aprendizaje de la escritura nivaê para nivel inicial. Esta experiencia fue presentada por Eulogio en las jornadas de interculturalidad.

En relación al trabajo con las memorias, no siento que la realidad de las comunidades nivaê y su historia me sean “extrañas”, es decir, también lo considero un asunto que es mi responsabilidad, en términos estrictos de “conciencia histórica”. Claro que el privilegio blanco nunca me permitirá comprender la experiencia subjetiva nivaê (o la empatía, estar en el lugar del otro), sin embargo, confío en el rigor científico que otorga la transparencia de los sentimientos (o la simpatía, sentir junto al otro). A pesar de la opacidad del discurso o al decir de Glissant (2017[1990]) la “opacidad gramática de la arrogancia”, me permito la *simpatía*: sentir junto a mis acompañantes de viaje la realidad que me es compartida y que experimento durante nuestra decidida relación. No he querido ser neutral puesto que esto me es imposible ante tanta vulneración de la dignidad humana. La episteme de la relación plantea que *afectarse es conocer*, conocer a través o por medio de los sentimientos. La “afectación” como praxis investigativa atravesó permanentemente nuestro trabajo. Guerrero advierte que:

⁸ Este material fue publicado gracias al financiamiento del programa “Etnicidades y territorios en redefinición”, Sección Antropología Social, Instituto de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires; Proyecto UBANEX (CIDAC); Programa de Arqueología Histórica y Estudios Pluridisciplinarios (ProArHEP) de la Universidad Nacional de Luján; Proyecto La Garúa.

La consideración que hace hoy la academia a la importancia de las emociones, de las sensibilidades, en la construcción del sentido de la existencia, no ha sido el resultado de una sensibilización de las epistemologías, estas continúan vaciadas de afectividad- sino de las luchas de insurgencia material y simbólica de los pueblos subalternados por el poder. Lo que les ha permitido dejar de ser objetos de estudio de las academias para constituirse hoy como sujetos sociales, políticos e históricos que han evidenciado que el horizonte vital de sus luchas ha sido históricamente la existencia y ante todo esta lucha ha sido desde el poder de los afectos (2010, p.11).

Se nos enseña que toda investigación se desarrolla a partir de un problema que emerge como pregunta, sin embargo ¿La investigación comienza a partir de ahí? ¿Cómo construimos los problemas de investigación? ¿Qué es lo que nos está suscitando interés? ¿Qué despierta nuestra motivación? ¿Cuáles son las contingencias que nos llevan a la elección de los temas? ¿Eso que nos motiva tiene que ver con un “nosotros” o con un “ellos”? ¿Qué tipo de producción deriva de nuestro quehacer? ¿Quién tiene acceso a ella? ¿Cuáles son las prácticas de investigación más idóneas? Por tanto, toda investigación comienza con una intensión o mejor con un sentimiento.

Comunalidad, Interculturalidad y Democracia

Niltie Calderón Toledo

Pueblo *Binnizá* en el Istmo de Tehuantepec, Oaxaca. México.



Fiesta tradicional: Regada de frutas en El Espinal, Oaxaca.

Nos encontramos en tiempos donde es necesario analizar los conceptos, que después se utilizaran como políticas públicas alrededor de los pueblos originarios. Las múltiples crisis que atravesamos como humanidad, nos obliga a hacer más fino nuestro pensamiento frente a las lógicas del despojo y sus diferentes caras, las que se reinventan para mantener la acumulación del capital en manos de unos cuantos. Es frente a esas narrativas entremezcladas que debemos distinguir sus rostros.

Categorías como el de *interculturalidad* pueden utilizarse en la misma frase para promover proyectos inclusivos e integradores de las diferencias, así como para disimular el despojo bajo el imaginario de la inclusión. Esto en Oaxaca ha quedado claro con la fiesta de la *Guelaguetza*, que si bien empezó siendo un espacio donde los pueblos compartían sus danzas y los productos de la tierra para los propios, hoy en día se ha vuelto ejemplo de la forma en la que el estado y los grandes capitales expropián las formas culturales de los pueblos para el beneficio de los empresarios. De esto, la interculturalidad funcional, ya nos había advertido Catherine Walsh hace años.

Sin embargo, los pueblos y territorios en Oaxaca volvemos a visitar la crítica a la interculturalidad debido a la avanzada de los proyectos extractivos y megaproyectos que amenazan la forma de vida de nuestros pueblos. Por lo que lo primero que hay que decir es que los conceptos no son sólo eso, sino que en su forma material se vuelven políticas que construyen la base de la desposesión.

Si bien el concepto de interculturalidad ha sido útil para abrir el campo de lo existente, o lo negado, en espacios donde la hegemonía de lo único prevalecía (una sola lengua, una sola cultura, un solo pensamiento- el dominante- un solo cuerpo, un solo género, un solo color de piel etc.), tenemos que

señalar que este es un concepto que surge en las academias y que no procede de los pueblos, aunque en algún tiempo fue abrazado por estos como posibilidad para negociar con los estados una educación que se abriera a la dimensión (si no de lo propio del pensamiento de los pueblos) sí de lo intercultural, como diálogos entre los diferentes, con miras a pensar en una educación más incluyente. Digamos que fue una pequeña batalla ganada.

En educación superior, en México, fue en el año 2000 con el Presidente Vicente Fox donde se crearon las universidades interculturales como respuesta a una demanda histórica de educación, que tuviera sus referentes en los pueblos. Sin embargo, a la larga los resultados no fueron los esperados. Uno de los motivos fue que planes y programas de estudio seguían teniendo la misma mirada hegemónica del pensamiento occidental o dominante, y su creación seguía estando en los escritorios de los intelectuales del estado, aunque utilizando algunos elementos de los pueblos. Ejemplo de ello son algunas universidades interculturales que tienen la Licenciatura en Medicina, pero cuando uno revisa sus planes y programas, se puede observar que lo intercultural está presente sólo en los nombres que, en lengua materna, se les pone a los bloques por semestre, mientras que, sus contenidos siguen siendo hegemónicos, nada hay sobre la mirada de la medicina desde los pueblos, haciendo de lo intercultural sólo un detalle que suele verse bien en los títulos.

Otras de las quejas que tuvieron estas universidades era que los estudiantes, ajenos a los pueblos, solían ir a hacer tareas o actividades a las comunidades para conocer sobre sus saberes tradicionales, pero estos sólo registraban los datos y no volvían, por lo que no sabía del destino de esa información, así que muchos pueblos comenzaron a restringir sus colaboraciones con los estudiantes de las universidades interculturales.

Por otra parte, la interculturalidad se volvió una categoría, y por tanto una política dominante en términos educativos, que empezó a subsumir cualquier otra propuesta que buscaba el reconocimiento del estado, con formas y referentes onto-epistémicos propios y nacidos desde los pueblos. Además, cuando la dimensión de lo intercultural se volvió política pública, la convirtieron en sinónimo de indígena, aun cuando la dimensión intercultural pudo establecerse en las universidades como eje transversal para enseñar una lengua indígena en vez de inglés, a jóvenes que no pertenecen a pueblos originarios. Sin embargo, se ha hecho de la interculturalidad una política dirigida a los pueblos originarios como si fueran ellos los únicos que deberían abrirse al dialogo entre culturas, mostrando así el fondo de la exterioridad del concepto y la incomprensión de las demandas de los pueblos.

Y es que, la idea de interculturalidad, vista como elemento sujeto a lo indígena, se vuelve un problema, considerando la mirada paternalista que el estado suele tener hacía esa imagen. Esto también pudimos observarlo en 2023, cuando una iniciativa presidencial enviada al senado de la república para la desaparición o reestructuración de 18 organismos autónomos o descentralizados, contenía un apartado para traspasar la Dirección General de Educación Indígena, Intercultural, Bilingüe (DGIIB), que forma parte de la Secretaria de Educación Pública (SEP), al Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI), lo que significaba una degradación de los logros y derechos de maestros y maestras de ese nivel.

Por ello la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE), pertenecientes a la sección XXII de Oaxaca, protestó enérgicamente ante la iniciativa, ya que dicho decreto representaba un grave retroceso, pues los profesores de educación básica del nivel de los pueblos indígenas dejaban de ser reconocidos como profesores ante la SEP y pasaban a ser promotores educativos sin derechos laborales plenos.⁹ Esta iniciativa además, de cambios en la estructura administrativa y operativa del nivel, desaparecía décadas de lucha por una educación propia desde los pueblos originarios, relegando el tema en una cuestión del interés de un Instituto para los Pueblos Indígenas, minimizando la demanda.¹⁰ En este ejemplo, vemos la relación o asimilación de lo indígena a lo intercultural y viceversa lo intercultural a lo indígena, en su componente asistencial, siempre tutelado por el estado.

Y esto también ha sucedido en el nivel superior, como en el caso la Universidad de los Pueblos del Sur en Guerrero (UNISUR) que cuando busco su reconocimiento, la respuesta del estado fue incorporarla en el marco de las universidades interculturales, sin autonomía, lo que no fue aceptado. Algo parecido a lo que pasó con la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca, cuyo ofrecimiento fue el mismo, entrar al esquema de las universidades interculturales y aunque esta tampoco aceptó, al crear el congreso del estado una nueva ley para la universidad le quitó la autonomía universitaria.

Y es que subsumir las propuestas de educación propia a lo intercultural ancla las propuestas al referente del tutelaje de lo indígena del estado, como si los pueblos fueran incapaces de construir sus planes y programas de estudio, así como organizar administrativamente la forma en la que se ejerce la educación. Es por ello que hay que señalar las falencias del concepto que, si bien fue útil en algún momento, no alcanza para explicar o integrar a ella las propuestas de educación propia como el de la educación comunal en Oaxaca.

En ese sentido, es verdad que la interculturalidad puede ser un componente de la comunalidad (y de hecho lo es desde otro horizonte, ya que los pueblos siempre han estado en relación con otros pueblos originarios y no indígenas debido a los diferentes procesos de intercambio que estos tienen entre sí, con sus tensiones correspondientes). Sin embargo, la comunalidad no puede estar contenida en la interculturalidad porque epistémicamente son cosas distintas.

Mientras que la interculturalidad es una categoría o una perspectiva, la comunalidad es una filosofía basada en el ser, hacer, estar, pensar de los pueblos, su lengua, espiritualidad, cosmovivencia, ritualidad, tiene múltiples expresiones y sus componentes son de tal complejidad que basta con explorarla desde las 16 lenguas y sus variantes que hay en el estado para mirar que va más allá de un tendencia o enfoque.

⁹ Hernández N.L. (2023) Educación indígena, conflicto innecesario. En: <https://www.jornada.com.mx/2023/05/16/opinion/015a1pol> y Propuesta de traspaso de educación indígena al INPI causa protesta en el magisterio. En: <https://www.educoaxaca.org/propuesta-de-traspaso-de-educacion-indigena-al-inpi-causa-protesta-del-magisterio/>

¹⁰ Debido a las múltiples movilizaciones de la CNTE la reforma fue eliminada de ese paquete.

De esto podemos dar cuenta de manera sencilla. Si observamos la diferencia entre democracia y comunalidad nos encontramos con prácticas políticas otras, manifiestas en los pueblos mediante las asambleas. En el estado, de 585 municipios, 417 se rigen por sistemas normativos, es decir, eligen a sus autoridades por asambleas a mano alzada, lo que significa que la elección de autoridades por el sistema partidos políticos es mínima y la democracia liberal no es predominante.¹¹ Esto no puede ser explicado únicamente por la interculturalidad e incluso tampoco sólo por la dimensión cultural.

La diferencia entre las formas comunales de elección de autoridades y la democracia liberal es amplia. Mientras que las asambleas basan su elección en el consenso y la discusión es sobre quiénes serán las autoridades y por qué son las personas más idóneas para estos, si estos han cumplido con sus cargos anteriores o tequios. En el caso de la democracia de partidos esta se basa en la elección de las mayorías, en decir, en quien tenga el mayor número de votos, la elección se hace en secreto y la difusión sobre si es o no la mejor opción se realiza mediante campañas políticas, márketing, publicidad etc. Por lo que una de las principales diferencias es entre mayoría y consenso.¹² O como dirían coloquialmente en Oaxaca, mayoritear no es lo mismo que consensar en la toma de decisiones.

Así la comunalidad, y su componente la asamblea, escapa a la dimensión exclusivamente cultural en la que se ha colocado a los pueblos originarios, ocultando sus concepciones sobre el poder, para lo cual es más útil hablar de epistemologías propias, filosofías de los pueblos; entonces, filosofía e interculturalidad están absolutamente alejadas. Incluso el concepto de democracia se vuelve insuficiente para explicar lo político y el ejercicio del poder desde los pueblos originarios.

Pero, sí queremos tener una figura cercana a la comunalidad, dentro de las lógicas del estado, esta sería la de autodeterminación o la libre determinación de los pueblos originarios y afrodescendientes, pues justo estas prácticas asamblearias se inscriben en la pertenencia a los territorios y a su relación con él, por eso es una categoría mucho más útil a la hora de defender a los pueblos de proyectos extractivos, carreteros o industriales, mientras que conceptos como el de interculturalidad e incluso el de las consultas indígenas, entendidas como encuestas de opinión, solo son funcionales a los estados.

Esto también lo observamos en el Istmo de Tehuantepec en Oaxaca, donde, el pueblo de Puente Madera, que defiende su territorio de la instalación de una zona industrial del corredor interoceánico, ha manifestado en asamblea su negativa para esta concesión, sin embargo, pese a las actas que los respaldan no han sido escuchados, por el contrario han padecido de desacreditación por el estado, violando el derecho a la libre determinación de los pueblos, lo que ha causado persecución, criminalización, discriminación y múltiples violencias.

¹¹ Esto no significa que las asambleas sean puras o que no estén infiltradas por estos sistemas, pero si son más resistentes a ellos, es por eso que muchas veces para infiltrarse utilizan la violencia o el dinero como forma de desarticulación de las políticas comunales.

¹² Esto no significa que no haya votación a mano alzada en las asambleas, significa que antes se tiene que discutir sobre la elección de las autoridades y argumentar los posibles resultados de su elección en favor o detrimento del pueblo.

Y es que pareciera que mientras la interculturalidad sea funcional, como problematizaba Walsh, y se quede en el ámbito cultural y en la dimensión del tutelaje de lo indígena es aceptada y promovida como política, pero cuando esta ronda los linderos de la autonomía de los pueblos, los estados la ven como peligrosa. En ese caso las propuestas sobre *interculturalidad crítica* podrían ser útiles como advertencia ante estas mismas políticas económicas y educativas para explicar cómo pueden ser utilizadas por el sistema capitalista, yo agregaría, además, que tampoco puede ser una *interculturalidad colonial*, es decir, que subordine a toda filosofía y propuesta de los pueblos bajo su figura.

Finalmente, quisiera proponer que, posiblemente la autodeterminación es lo más parecido a la forma en la que los pueblos piensan la autonomía. No nos confundamos pensando que los pueblos miran la autonomía como occidente, desde el sujeto individual, o en los márgenes institucionales que el estado otorga a la autonomía, sino como autodeterminación o como diría Jaime Luna como *comunal determinación*. Que en la práctica significa que las decisiones deberán ser colectivas, en todo sentido, sobre la educación, el territorio, la economía, los proyectos etc. Que sean los pueblos los que decidan qué es lo mejor para ellos, sus territorios y formas de vida. Por lo que, cuando a un proyecto educativo se le quita la autonomía en los términos en los que el estado la entiende y otorga, lo que se le está quitando en realidad a los pueblos es la posibilidad de la libre determinación, o la *comunal determinación* sobre sus procesos y la posibilidad de dejar atrás el tutelaje del estado para decidir y construir colectivamente lo mejor para ellos desde sus horizontes de sentido.



El Espinal, Oaxaca.

Comunidad Mapuche-Tehuelche Nahuel Payún

Oscar Farías

Comunidad Mapuche-tehuelche Nahuel Payún
Junín, Buenos Aires



Saludamos con nuestro (Kultrun), que es el elemento de la naturaleza más sagrado que tiene el pueblo mapuche para comunicarse con (Kompunewen), con todas las fuerzas de la naturaleza y nosotros, también como humanos somos parte de esa biodiversidad. También cuando escuchaba a la Lamien pude prender y hacer nuestro (Pichi Cuchal), nuestro fuego, nuestro sahúmo como lo conocen ustedes, para que podamos tener ese (Kume Kiñe Piuque), es decir que todos hayamos venido y nos vayamos bien, que circule el conocimiento, que circule la buena palabra, que siempre tengamos una buena reunión, que estemos unidos en el conocimiento y en el corazón. Nosotros los mapuches hacemos nuestras rogativas, nuestro (hiyatos), siempre por la mañana, nos damos estos permisos para desear que tengamos una muy buena conversa.

Soy de Junín de la provincia de Buenos Aires, estamos en el (Puelmapu), como le decimos al territorio argentino, tierra del este, en la centralidad de lo que es hoy es territorio argentino, pertenezco a la comunidad Mapuche-tehuelche Nahuel-Payum, me toca el rol de lonco, es decir, de estar a la cabeza de esta comunidad ancestral, de estos territorios, compartir un poco lo que nosotros podemos producto de estas democracias temporales, debido a los diferentes procesos de democracia que hemos vivido, en el cual el que más ha tenido continuidad ha sido estos últimos cuarenta años, pero nosotros no podemos ocultar, tapar, lo que fueron los procesos anteriores y lo

que no se reparó, aun eso que llaman conquista del desierto, donde el ejército argentino, el ejército del estado nacional, en un naciente estado nacional donde se funda su matriz como argentino, nace con un ejército represor, cuando nosotros analizamos el último proceso democrático después de la última dictadura militar y hablamos de secuestros, desaparición de personas, violaciones, represiones de las identidades, tenemos que decir que ya al principio del estado nación, el ejército argentino se había apropiado de niños, tenía centros clandestinos de detención y exterminio como fue la isla Martín García, todo lo que ustedes conocen como la denominada conquista del desierto, que no era tal, y en lo que se distribuyó todo el territorio argentino.

Entonces es una democracia que podríamos decir, mal nacida, una democracia que tiene un montón de deudas pendientes, fundamentalmente la deuda de no haber revisado el genocidio que produjo esta conquista del desierto, las deudas pendientes de estas democracias de gobiernos que sirven a los intereses extractivistas, gobiernos que después de la conquista del desierto se distribuyeron las tierras entre varios terratenientes y lo que quedó de territorio, los feudos provinciales los declararon tierras fiscales con nosotros adentro, entonces ahí podemos recordar a los amigos del ex presidente Mauricio Macri, un presidente de la democracia pero amigo de los Peña Braun, los dueños de los actuales supermercados “La Anónima” que en la década del 20 pagaban por cada oreja de indio que se mataba, tenemos las nuevas reformas de la constitución de la provincia de Jujuy, que actualmente habilita el extractivismo y el despojo, tenemos los últimos presidentes democráticos que nos han dicho que somos hijos de los que vinieron en los barcos, en un discurso negacionista, tenemos senadores, gobernadores, diputados, leyes negacionistas, como la última en la provincia de Mendoza que declaró al pueblo mapuche “pueblo no originario de Argentina”, tenemos los asesinatos de Rafael Nahuel, también los desmontes que se viene haciendo como por ejemplo en el pueblo Wichi en el impenetrable chaqueño, millones de hectáreas desmontadas para sembrar monocultivo, y está habilitada por ley para seguir desmontando muchas más.

Existen un montón de deudas pendientes y en el medio de esto, digo que es una democracia hipócrita, una democracia liberal que no respeta, que por un lado firma acuerdos internacionales, como el acuerdo de la OIT 169, las leyes de la consulta previa, libre e informada a las comunidades originarias de pueblos ancestrales en los territorios, leyes que no se cumplen, nosotros como pueblos indígenas originarios del territorio nos sabemos cobijar, no solo a través de una personería jurídica, que la luchamos para tenerla contra las decisiones gubernamentales, sino que a veces a través de organizaciones no gubernamentales o universidades, como el caso de la Universidad del Noroeste, lo cual soy titular de la cátedra de Memoria y Derechos Humanos y también de la cátedra de Pueblos Originarios, y no lo digo para ser autoreferencial, sino poner en evidencia que son estas casas de altos estudios que nos dan espacios de participación e institucionalización y nos permiten democratizar y pluralizar la palabra. Pero en el medio de eso, nosotros que nos desarrollamos, nos identificamos, nosotros que ejercemos la medicina originaria, todavía tenemos problemas en los nosocomios privados, en los hospitales públicos, por ejemplo para obtener la placenta en el nacimiento de un bebé, o por ejemplo existe una resolución Ministerial en el Ministerio de Salud de la provincia de Buenos Aires, que cuando nace un bebé en el hospital con menos de 5 meses de gestación, para el hospital no es el nacimiento de un ser

humano y no te quieren entregar el cuerpo, y lo dejan como objeto de estudio, por lo tanto, tuvimos y tenemos problemas en el los hospitales cuando se producen nacimientos prematuras, hace poco tuvimos ese problema en un hospital de nuestra ciudad, y logramos que se nos devuelva ese cuerpo, también seguimos teniendo problemas en los registros civiles cuando vamos a anotar a nuestros hijos, una reconocida modelo de argentina tuvo un hijo y se le antojo ponerle Indio a su hijo y se lo permitieron, hubo una década denominada “ganada” de derechos, la donde la identidad de género, en la cual nos ponemos contentos, respetamos, apoyamos, pero una persona que nace con un sexo puede nombrarse como él quiere, nosotros como pueblos indígenas todavía tenemos problemas y no nos permiten poner el nombre a nuestros hijos con identidad indígena, porque no nos respetan por ejemplo la fonética, si le queremos poner a nuestro hijo (Trunun) que significa trueno, le tenemos que poner trueno y no Tremen, entonces ahí también existe una violación del derecho a la identidad, además una violación al derecho espiritual, a nuestra espiritualidad, porque cuando un indígena originario ancestral le coloca el nombre a un hijo indígena originario es a través de un (Pewma) un sueño que ha tenido la madre o el padre, o por algún hecho que al momento de nacer esa criatura se produce en la naturaleza, por ejemplo si truena o está lloviendo al momento de dar a luz una (Lamien) una hermana nuestra y le quiere poner (Tremen), no se le está permitido, estas cuestiones son todas las deudas pendientes, por ejemplo también los hermanos Kollas, los hermanos Aymara en provincias como Jujuy, Salta, Catamarca, y todos los lugares hacia Bolivia, cuando los hermanos quieren traer coca para masticar, ofrendar, no se les he permitido y cuando se lo permiten, son revisados, retrasados, demorados en los aeropuertos y hasta judicializados por narcotráficos, cuando en realidad son plantas, así como las plantas maestras, el tabaco y tantas hierbas que nosotros usamos para nuestras sanaciones, el hecho del ejercicio de nuestra medicina ancestral, que también está a veces condenada y que no se encuentra institucionalizada, reconocida, cuando tenemos una sociedad que hace 30 años es y se muestra intercultural, conocemos personas que si preguntamos quienes no ha ido a las terapias alternativas, holísticas, Reiki, constelaciones familiares, una diversidad de medicinas llamada alternativa, que lamentamos porque a veces van nuestros hermanos de nuestros territorios a buscar otras culturas de otras latitudes, asiáticas, cuando tiene aquí una diversidad de saberes de pueblos indígenas originarios que puede sanar, equilibrar y devolver ese buen vivir que tanto anhelamos y que este sistema que se llama democracia y que tiene muchas deudas pendientes no ha sabido dar respuestas a todas estas demandas.



Por eso, esta síntesis, disparadores que comparto, que parecen una mezcla porque voy de la década del 20 con el nacimiento del estado-nación hasta la reforma de Morales en Jujuy, pero es un poco de disparadores que tenemos para socializar nuestras causas, para encontrarnos, reconocernos diversos, para que los estudiantes, las nuevas generaciones podamos parir, un nuevo mundo, un nuevo ser humano, un nuevo “che”, que vuelva a rescatar las cuestiones ancestrales y que podamos construir una sociedad plurinacional y pluricultural, como forma de una reparación histórica, expresarnos, democratizar la palabra, especialmente compartirla hace a lo que podemos construir juntos.

Tenemos un debate con nuestros ancianos respecto a compartir la música de nuestra comunidad, por ejemplo en el caso del pueblo mapuche-tehuelche, como en todos los pueblos, nosotros con la música, tenemos cantos sagrados, cantos ceremoniales, cantos que tienen que ver con estar en un estado alterado de conciencia, o un estado de concentración, conexión, porque nosotros usamos mucho el “eco”, “zumgum”, el sonido, la intención de la palabra, con ese sonido, intención, eco, nos comunicamos con las fuerzas de la naturaleza y con las fuerzas espirituales de nuestros antepasados.

Después está lo que nosotros llamamos el “ulkantum” un canto más para socializar, para poder estar contentos, bailar, ahora a partir de la conquista y después los procesos de aculturación, de relocalización por cuestiones de usurpación de nuestros territorios, que nos fueron llevados a otros lugares, encima después del nacimiento de los Estados-Nación, el nacimiento del proceso llamado mestización y hoy lo que se llama interculturalidad. Existen muchas comunidades de diferentes pueblos que han socializado la música nuestra, eso ha sido muy cuestionado por los ancianos nuestros y no se equivocaron porque hoy nos encontramos con hombres y mujeres que a lo mejor tocan algún elemento de sonido como nosotros tenemos, el “kultrum” o “kashkawisha” que es de

metal , o un trompe, cuerno vacuno, Quena, o a lo mejor hay una circularidad de gente llamada holística, o toca una maraca, o un bombo chamánico, o esas milongas que no tienen absolutamente nada que ver con los cantos ancestrales, y a veces se copian cantos ancestrales, que por ahí en cortos o documentales graban y los usan después para hacer sanaciones, limpiar el útero y hacer cosas que no tienen absolutamente nada que ver, con la canción, letra o sonido con que nosotros le ponemos a nuestros determinados territorios, porque uno no iría a la provincia de Salta o Jujuy a hacer sonar el “Kultrum” sino tengo la autorización de la autoridad de la comunidad que permita en ese territorio, se pueda hacer sonar ese elemento de la naturaleza que produce sonido, que para nosotros no son solo instrumentos musicales, por ejemplo el kultrum es armado con un madero de laurel, con un parche de cuero de chivo o de potro, haciéndolo sonar con un palito que también es de laurel, produce un sonido que se comunica con “corpunewem”, otra cosa es que lo agarre cualquier persona el instrumento, lo haga sonar e imiten porque se hayan aprendido de memoria un canto y lo hagan en una circularidad para armonizar no sé qué cosa, otra cosa es hacer una intención y si se hace sonido para que haya circularidad en la palabra todo lo que comentaba anteriormente.

Entonces cuando nace la palabra interculturalidad y se masifica a través de las redes sociales, nosotros también empezamos los nuestros a permitirnos grabar, como ahora nos permitimos hablar, como ahora que está el nacimiento de la escritura, y que antes todo era en forma oral, y que hemos aprendido todo de nuestros mayores en forma oral y lo hemos transmitido a nuestros hijos y nietos, pero también no queremos que hablen más por nosotros, ahora hablamos nosotros, hemos tenido un montón de hermanos, como Bayer, Galeano, intelectuales que se han solidarizado con la causa indígena, como muchos hermanos blancos que se solidarizan y que han escrito historias nuestras, que nos nos han hecho entrevistas, nos han hecho reportajes, pero es la hora que los instrumentos los hagamos sonar nosotros, la palabra la demos nosotros y la historia nuestra la contemos nosotros de eso se trata, que la podamos compartir, claro que sí, compartirla con el no indígena, pero eso no significa hablar por nosotros, porque yo no voy a agarrar nada de ustedes para ir y hacerlo sonar, para cantar algo que me puede gustar una melodía, porque puede estar violando la espiritualidad de una persona, entonces en ese sentido lo nuestro no es música, es sonido que se comunica con las fuerzas de la naturaleza y se comunica con nuestras deidades y nuestros antepasados, con el creador, con el gran espíritu.

Con respecto a la parte educativa pedagógica, nosotros hemos logrado, acá en la provincia de Buenos Aires presentar proyectos de institucionalización de la bandera mapuche-tehuelche, existen muchas escuelas de las provincias patagónicas, que en los diferentes días de clase y efemérides, se iza la bandera mapuche-tehuelche, por ejemplo todos los martes, se me permite dar una clase en una escuela rural de una comunidad mapuche con el consentimiento de las directoras de educación, inspectoras, el ministerio de educación, por un proyecto que presentamos desde la cátedra con la directora de la escuela, como un proyecto pedagógico y educativo de la institución, acá la provincia de Buenos Aires le da la libertad de cada escuela de presentar cada año un proyecto institucional, en el marco de ese proyecto es que nosotros, todos los martes estamos dando una introducción a la cultura mapuche-tehuelche, por supuesto también hablando en nuestra lengua, hacemos una

mezcla, hablamos un rato en castellano y luego nuestra lengua, también para que los chicos vayan comprendiendo y de esa manera estamos socializando, participando como comunidad, también participando de todos los actos en el mes de octubre, el llamado solsticio de invierno, el we tripantu, que se produce entre el 21 y 23 de junio de cada año, que es el verdadero año de la naturaleza, no como el que impuso el cristianismo con el nacimiento de Jesús, sino cuando el sol culmina un ciclo para comenzar otro, el verdadero año de la naturaleza en el hemisferio sur y si cada momento que nos parezca oportuno.

La ley y los derechos que están declarados en derechos internacionales como el 169, también el art. 65, inciso 17, de la constitución, y muchas leyes como la 20160 que impide los desalojos, existen muchas leyes, un montón de legislación que garantiza nuestros derechos, pero los estados y las instituciones conservadoras que las hay en el ámbito educativo, no lo van a hacer, lo tenemos que hacer nosotros, nosotros como comunidades organizadas somos los que tenemos que abrir las puertas, hemos golpeado puertas, hemos logrado entrar , socializando, metiéndonos en redes sociales, en los medios de comunicación, a bailes folklóricos a presentar nuestra palabra, a decir que significan los colores de nuestra bandera, a buscar todas las formas, habidas y por haber para socializar nuestras causas, a veces hasta hemos participado de desfiles, entonces ya lo sociedad no va a hablar como eso que dicen vestían, hablaban, vivían, sino como un presente con un pasado que se proyecta hacia el futuro, esa es la metodología que hemos tenido muchas de nuestras comunidades, que nos ha permitido socializar nuestra causa, como por ejemplo, la participación en esta conversa.

Interculturalidad y Democracia

Ya Umuk
Comunidad Huarpe Pinkanta

¡Yo quiero que a mí me entierren como a mis antes pasados,
en el vientre oscuro y fresco, de la vasija de barro!



Pukuy Ya Umuk , Chigua saga, chaycaribu Pinkanta, chumanay huarpe, Soy ya Umuk del Pueblo Nación Huarpe de la Argentina. La verdad que ha sido un gusto poder leer a todos los hermanos. He estado leyendo a todos los hermanos que han estado hablando de las realidades de las comunidades del territorio, de esos territorios están tan lejanos al nuestro, no? Pero tan cerquita al compartir en las mismas cosmovisiones, tenía preparado algo para contar, pero los hermanos lo han contado todo, Lo que esta interculturalidad crítica. Que tiene que ver con este tiempo y espacio que nos trae hoy acá y que nos mantiene sumergido en estas relaciones de poderes no? Que no nos dejan concretar las relaciones interculturales que deseamos concretar a los pueblos originarios. Ya sea en el ámbito social, en el ámbito del trabajo, hablo yo por el ámbito de la educación. Tenemos una institución, tenemos la Constitución Argentina, tenemos la ley de federal de Educación y tenemos artículos. Que son un marco legal que al cual tenemos que sostenernos, pero las instituciones no hay, es que tengan que ver con eso, con estos saberes, con estos conocimientos que tenemos los pueblos originarios para ser incluidos en los currículos escolares o cuando se forman y se arman, el plan de estudio de las carreras que existen en las universidades, no? Así que el tema de hoy ha sido muy importante. Porque tenemos que trabajar en esto. En este tema, los pueblos y los hermanos que estamos comprometidos con que estas realidades sociales cambien. Y siempre lo digo, estoy totalmente convencida que el espacio propicio es el sistema educativo, porque de ahí salen los sujetos formados con conocimientos a reproducir en la vida

social, no? Entonces desde ahí también viene esta formación. De esta relación de poder que dije hace rato que el que se forma y tiene el título Occidental blanco siempre está por encima del que tiene el título indígena del que tiene un título que proviene de la cultura indígena. Es un saber que pertenece a todas las culturas de los pueblos originarios del mundo. El trabajo con la lana, los ponchos, lo que significa el tejido para los para nuestras cosmovisiones, pero este saber está tan desvalorizado, tan desvalorizado que cuando hay hermanos que no encontramos en los territorios, cuando vamos a conocer, tienen sus trabajos, les queremos poner por debajo el valor, el costo de ese trabajo. Tan hermoso y tan lleno de sabiduría y conocimiento y lleno de espiritualidad, y eso también lo aprendemos en la escuela a desvalorizar los saberes propios de territorio. A los saberes y al reconocimiento de quien los posee. Eh, yo trabajo en la institución educativa. Y los saberes de los pueblos originarios no existen. No existen teniendo ya 30 años de un derecho en la Constitución Argentina. Que tiene que ver con que estos saberes estén ajustados adentro de las curriculas educativas, 30 años ya tenemos un derecho en la Constitución. Y en la ley de educación, también tenemos los artículos, que hablan de la existencia de estos saberes, ¿Cuándo se empiezan a conformar los contenidos a enseñar en las escuelas? ¿También estamos desconocidos y tampoco nos invitan a participar para conformar y armar esos contenidos y ser partícipes de esa cátedra escolar, no?

Entonces yo creo que ya no es una disposición del Estado, sino una disposición de quiénes están en el poder, de quiénes están manejando las instituciones, me refiero a los directivos. Yo creo que ya es una intención de los directivos que están dentro de las instituciones educativas y dentro de las casas superiores de estudio. De no tener favoritismo para algún tipo de pueblo indígena, sino poder contemplar a todas las culturas de los pueblos originarios del territorio, así sea de qué país pertenezca, no? entonces ajustándome al tema de lo que se habla de toda la tarde que es interculturalidad crítica y democracia.



Empezamos con esto que estaba hablando recién que siempre la política ha manejado Todo en un Estado que a nosotros este Estado nunca nos ha reconocido. Desde esto no del sentido de decir Bueno, somos preexistentes a la conformación del Estado y pertenecemos a los pueblos originarios, como siendo parte de ellos también, no como tenerlos fuera.

Porque siempre se nos dice, bueno, usted tiene su lugar, el estado les dio sus tierritas sus campito vayan a vivir allá y hagan todo lo que quieran. ¿Pero qué pasa con esto? Yo tengo mi comunidad, voy a hablar de mi comunidad. No hay agua. No hay agua, el poder se compra el agua, compramos un camión de agua que viene cada 15 días, la compartimos con nuestros animales. También lo usamos para regar lo que sembramos. No alcanza, tenemos que contar las gotas. Entonces el Estado sigue dominando y sigue estando presente a cada instante, así estemos en el territorio porque ellos quieren pautar, cada paso que nosotros debemos así estemos en nuestra comunidad y en nuestros territorios ancestrales. Entonces yo siempre, cada vez que estoy ahí, en el territorio, que siempre estoy ahí en el lugar. Término mis actividades en la ciudad, y ya quiero huir a mi pueblo. Porque eso me mantiene firme y me mantiene consciente de esta lucha de resistencia que, que me comprometí hasta lograr.

Obtener algo, en estos ministerios, en estos sistemas. ¿Qué es en salud? ¿Qué es educación? ¿Qué tiene que ver con la formación? Y reproducción de los sujetos de nosotros. Porque no, tampoco podemos pensar y decir qué pasará. ¿Qué? ¿Por qué la gente no reconoce tan simple? Porque el Estado qué dispositivo usa o los Estados todos comparten un dispositivo. Para transformar, para construir sujetos que es la escuela, es el sistema educativo. Ese dispositivo usa el Estado para poder sacar a los sujetos de otra cultura que no sea occidental, entonces al no reconocer los saberes, al no reconocer las culturas, no reconocer las cosmovisiones de los pueblos originarios, se va perdiendo esta conciencia en los sujetos que están formándose. Para algún día decir, bueno, yo fui a este lugar. Y no sabía que la jarilla existía como medicina. En estos tiempos, o sea de tanto de tanto, no no puede desconocer la existencia. De los pueblos originarios, no pueden desconocer los saberes de los pueblos originarios para donde uno vaya a pasear, o a reconocer lugares. Vamos a encontrar saberes. Ahí latentes, saberes que han trascendido los Gobiernos que han trascendido las políticas.

¿Entonces no podemos desconocer? Esta realidad, la realidad de que nosotros no estemos presentes. Tiene que ver con las relaciones de poder, que yo mismo lo he padecido y lo padezco y lo vivo porque uno propone trabajo, propone proyectos, pero siempre hay un blanco por encima de uno en donde quiera que uno este. Siempre el saber occidental, siempre el que tiene el título de saber occidental va a estar por encima de aquel que pueda pertenecer o que pueda poseer su saber indígena. Y eso es real, eso no se puede negar porque hoy mismo en la Universidad hay propuestas, se propone hace años. Que venimos proponiendo este equipo de trabajo están que han hecho esta esta reunión hoy hace mucho tiempo que están trabajando para ver de qué modo. ¿Se puede cambiar esta estructura de las universidades? De que el saber occidental deje de estar por encima de los saberes de los pueblos originarios. Que sea la palabra interculturalidad una realidad como dijo un hermano anteriormente, la interculturalidad a qué se refiere? A que puedan convivir estos dos saberes. ¿Lo sabes de los dos hermanos occidentales y los saberes de los pueblos

originarios del territorio? Pero eso no es verdad, no, no se hace real. Ha pasado tanto tiempo y cada vez se romantiza más la palabra interculturalidad y se trabaja tanto en las universidades, pero no se hace nada al respecto. Se sigue, se sigue trabajando como hace muchísimos años atrás, que no nos dan participación activa y real. Hacemos cursos y capacitaciones, pero sino tenes un título occidental, ese título que ibas a recibir, pero como no lo tenes al anterior occidental, no se te puede dar. Entonces esas cosas se tienen que ir cambiando para que sea realidad esto de la interculturalidad, no dentro de los sistemas educativos, por ejemplo, acá en este que estamos trabajando ahora dentro de la casa superior, que es de la Universidad. Yo hablo de conocimiento personal, quizás haya otras personas que tengan otras experiencias, soy agradecida.

También a la Universidad. Y algunos profesores que han estado trabajando hace muchísimo tiempo. Para que existan estas estos espacios, el diálogo de saberes, del diálogo, de que podamos dialogar los pueblos indígenas con los docentes formados dentro del occidentalismo, pero que ellos no desconocen la existencia nuestra dentro de las casas de superiores de estudios. Así que les mando un abrazo grandísimo a todos, gracias por leer, por quedarse a leer a cada uno de los hermanos. Yo estoy un poco enferma, pero quería conocerlos, quería escucharlos. Y bueno, quería despedirme, quería entregarles una canción a todos los hermanos que están escuchando y a mis hermanos de los pueblos originarios. Que han estado anteriormente una canción que y que todos los pueblos originarios y que todos los que pertenecemos, o sea los territorios. De poder ser, de poder volver a la tierra con nuestros antepasados, no? Seguramente en algún momento algún Ñarqué alguna de las Comunidades ha expresado ese deseo.



Bibliografía

Abrans mathías. www.iadb/doc/IND-MAbranspdf. (Visitado el 8 de abril 2008)

Atanasio Herranz. Educación Bilingüe e Intercultural en Centro América y México: Tegucigalpa 1995.

Breton Le, D. (2013). Por una antropología de las emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, vol. 10 (4), pp. 69-79. ISSN: 1852-8759.

Citro, S. (2011). Cuerpo y producción de conocimiento en el trabajo de campo: una aproximación desde la fenomenología, las ciencias cognitivas y las prácticas corporales orientales. Citro, S. (Comp.) *Cuerpos plurales*. Ensayos antropológicos de y desde los cuerpos. Biblios.

Convenio n° 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes 1989.

Decreto 93-97 del 1 de agosto de 1997 referente a la creación del Programa de Educación para las Etnias Autóctona y Afro antillanas de Honduras

Fals-Borda, O. (2012). Romper el monopolio del conocimiento. En Herrera Farfán, N. y L. López Guzmán (Comp.). *Ciencia, compromiso y cambio social. Antología Orlando Fals Borda*. El Colectivo, Lanzas y Letras y Extensión Libros.

Guerrero Arias, P. (2010). Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia (primera parte). *Calle14: revista de investigación en el campo del arte*, vol. 4, núm. 5, julio-diciembre, 2010, pp. 80-94. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Glissant, E. (2017). *Poética de la Relación*. Universidad Nacional de Quilmes

Guber, R. (2014). *La Etnografía. Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI Editores.

Ley de Protección del Patrimonio Cultural de la Nación. Editorial Guaymuras, 1993.

Mateo Martínez Cavetahto. Ser Docente en Contextos multiculturales. México: Secretaría de Educación y Cooperación Española: 2002.

Modelo Educativo Intercultural Bilingüe. Tegucigalpa: Secretaría de Educación. 2006.

Mora, S.A. (2009). El cuerpo investigador, el cuerpo investigado. Una aproximación fenomenológica a la experiencia del puerperio. *Revista Colombiana de Antropología*, vol. 45 (1), pp. 11-37.

Rockwell, E. (2011). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.

Rosaldo, M. (2011 [1984]). Hacia una antropología del yo (self) y del sentimiento. Shweder, Richard y LeVine, Robert (Eds.), *Culture theory. Essayson mind, self and emotion*, pp. 137-157. Traducción por Carlos Argañaraz. Cambridge University Press.

