

Intervenciones educativas en ámbitos interculturales de la Ciudad de Buenos Aires.

Di Luca, Pedro, Gutiérrez Vargas, Andrea, Maggi, Alex y Basilaki, Gabriela.

Cita:

Di Luca, Pedro, Gutiérrez Vargas, Andrea, Maggi, Alex y Basilaki, Gabriela (2021). *Intervenciones educativas en ámbitos interculturales de la Ciudad de Buenos Aires. Memorias del XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/pedro.diluca/5>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p8Ya/fRq>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

INTERVENCIONES EDUCATIVAS EN ÁMBITOS INTERCULTURALES EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

Di Luca, Pedro; Gutierrez Vargas, Andrea; Maggi, Alex; Basilaki, Gabriela
Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

Durante el segundo semestre del 2020, se realizó una investigación en dos instituciones que trabajan con proyectos de interculturalidad en la Ciudad de Buenos Aires. El objetivo fue conocer cómo desarrollan el trabajo con población migrante y desde qué perspectiva parten. El marco teórico destaca la utilización del término interculturalidad en función de su dinamismo, señalando diferencias jerárquicas existentes entre culturas. También se parte de los estudios socio-históricos contemporáneos de la teoría de la actividad. Se trata de un estudio descriptivo/exploratorio; cuya metodología consiste en entrevistas semi-estructuradas, y la utilización del cuestionario de situación problema, que permite acceder a un conocimiento de los modelos mentales situacionales (MMS) del agente que lo responde. Las personas que formaron parte de la investigación pertenecen a dos instituciones diferentes (ELSI, Nicolás Avellaneda). El trabajo se realizó de manera virtual, dadas las condiciones contextuales. Se concluye que el modo de trabajo con población migrante es desarticulado, lo que puede ser atribuido a perspectivas distintas sobre la interculturalidad, al modo de intervención, a los recursos disponibles para el trabajo, y/o a la falta de formación académica al respecto, entre otros. Por último, se presentan algunas propuestas que permitan articular el trabajo de las dos instituciones abordadas, dejando abiertas algunas líneas de investigación/intervención.

Palabras clave

Educación Intercultural - Sistemas de Actividad - Aprendizaje Expansivo - Educación pública en CABA

ABSTRACT

EDUCATIONAL INTERVENTIONS IN INTERCULTURAL SETTINGS IN THE CITY OF BUENOS AIRES

During the second semester of 2020, we carried out an investigation in two institutions that work with intercultural projects in the City of Buenos Aires, with the intention of knowing how do they work with the migrant population, and from which perspective, in relation to the concept of interculturality, they positioned themselves to carry out their work. The theoretical framework with which we align our research highlights the use of the term interculturality based on its dynamism, pointing out the hierarchical difference existing between different cultures. We also framed the research within the contemporary socio-historical

studies of the activity theory. Ours is a descriptive-exploratory study and the methodology used consists of semi-structured virtually interviews. The people who took part in the research belong to two different institutions (ELSI and Nicolás Avellaneda School). Articulating the obtained data, an attempt was made to account for how these two institutions work, taken as two activity systems of Engeström's activity theory. The analysis of the results allowed us to conclude that there is a disarticulation in the way of working with the migrant population, which can be attributed to different perspectives in relation to interculturality, their way of intervening, the resources available for work, the lack of academic training in this topic, among others.

Keywords

Intercultural education - Activity systems - Expansive learning - Public education in CABA

Introducción: El trabajo se realiza en el marco del Proyecto de Investigación Código 20020190100362BA de la Programación 2020-2022 "Apropiación participativa de saberes, experiencias y herramientas psico-socio-educativas en entramados de actividad inter-agenciales. Afrontando desafíos de inclusión con sujetos de derecho en contextos con desigualdades y diversidades", directora Mg. Cristina Erasquin. El presente análisis surgió de las tareas correspondientes a la Comisión de Tutorías IV - "Educación Intercultural y Multilingüismo"- desarrollada dentro del marco de la Práctica de Investigación "Los psicólogos y su participación en comunidades de práctica y aprendizaje situado" de la Facultad de Psicología de la UBA.

Realizamos una investigación para conocer cómo se trabaja la perspectiva intercultural en contextos educativos, durante el segundo semestre del 2020, en condiciones de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO).

Decidimos orientar nuestra investigación en torno al concepto de Interculturalidad tomado de Sofía Thisted. La autora señala que una "perspectiva intercultural parte de que todos sean reconocidos como iguales en dignidad y en derecho, y por tanto, denuncia y cuestiona los mecanismos sociales que jerarquizan a los grupos e individuos diferentes en superiores y dominantes y, en inferiores y subalternos" (Thisted, 2007, p.3).

Para ello nos acercamos virtualmente al colegio Nicolás Avellaneda y al organismo "Español como Lengua Segunda para la Inclusión" (ELSI), para indagar cómo ambos conciben la perspec-

tiva intercultural y cómo abordan los desafíos que se presentan dentro de esta perspectiva.

Para aproximarnos a esta compleja temática, partimos de la tercera generación de la Teoría de la Actividad (Engeström, 2001). Particularmente, nos interesó profundizar cómo estas dos instituciones trabajan en torno al concepto de interculturalidad y cómo responden ante la presencia de estudiantes sin dominio de la lengua castellana para favorecer el aprendizaje y su inclusión al sistema educativo.

Objetivo General: Indagar acerca de la forma de trabajo que desarrollan dos instituciones de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que trabajan con proyectos de interculturalidad.

Metodología de investigación: Se trata de un estudio descriptivo y exploratorio con análisis cualitativo. La muestra es intencional, y está formada por dos profesionales del sector público; que trabajan con población migrante. Los profesionales fueron entrevistados en el segundo cuatrimestre de la cursada de la práctica correspondiente al año 2020, a través de entrevistas individuales semi dirigidas. También se administró el “Cuestionario sobre Situaciones-Problema de Intervención Profesional”, adaptado para la temática “interculturalidad”, con el fin de indagar los Modelos Mentales de Profesionales que trabajan con población migrante. Para la interpretación de la información obtenida, se utilizó la “Matriz para Análisis Multidimensional” (Erausquin, 2019). Los detalles del análisis de este material no serán presentados en esta publicación por cuestiones de formato de publicación.

Marco Epistémico: Nos centramos en el concepto de interculturalidad, un concepto novedoso, vasto y polisémico que viene a suplir las deficiencias evidenciadas por el multiculturalismo. Éste se reveló insuficiente para dar cuenta del carácter dinámico de la sociedad y las culturas, y de esta manera el concepto de interculturalismo deviene superador intentando reflejar las relaciones entre los distintos grupos culturales que conviven en un mismo espacio social. Las intervenciones basadas en un enfoque intercultural suponen no sólo reconocer las diferencias y promocionar el encuentro y la convivencia entre culturas, sino también cuestionar las condiciones a través de las que se construyen y ordenan de manera jerárquica muchas de esas diferencias a través de un paradigma monocultural (Dietz, 2019).

Sofía Thisted plantea una visión de la interculturalidad que no es ingenua y que incorpora las desigualdades y dinámicas de poder inscritas en las relaciones entre los distintos colectivos culturales. Y a su vez “propone tornar visibles y replantear las articulaciones entre diferencia y (des)igualdad que las relaciones sociales vigentes producen en desmedro de distintos colectivos de identidad.” (Thisted, 2007, p.2).

La perspectiva intercultural choca con las intenciones homogeneizantes de la escuela, la cual se caracteriza por arrastrar un

sesgo nacionalista monocultural, que se propone igualar y por lo tanto disfrazar la diferencia (Dietz, 2019). Desde este enfoque, a las diferencias que aparecen, en vez de considerarlas como una riqueza de la diversidad, se las considera como problemas. Thisted (2007) remarca que “la educación intercultural debe promover una educación común para todos, reconociendo la singularidad de las experiencias sociales y culturales. Vivimos en sociedades desiguales y diversas socioculturalmente, por lo que es importante una educación intercultural para el conjunto social y no solo para grupos nombrados como minorías” (Thisted, 2007, p.2).

La presente investigación se enmarca dentro de los estudios socio-históricos contemporáneos de la teoría de la actividad, la cual fue inaugurada por los estudios de Lev Vygostky y que continúa a lo largo de varias generaciones de investigadores, culminando con los aportes de lo que se conoce como la “tercera generación” de la Teoría de la Actividad, cuyo representante es Yrjo Engeström. La teoría de la actividad histórico-cultural enmarca el aprendizaje expansivo y es desarrollada a lo largo de tres generaciones. Engeström resume la tercera generación de la teoría de la actividad en cinco principios (Engeström, 2001, p. 3): 1.- La unidad de análisis corresponde a dos sistemas de actividad en interacción. 2.- Existe una multiplicidad de voces o multivocalidad de los sistemas. 3.- Incluye la dimensión de la historicidad, debido a que los sistemas de actividad se transforman en el tiempo, por lo que esta dimensión debe estudiarse profundamente para comprender sus problemas y posibilidades. 4.- Se considera a las contradicciones como fuente de cambio y desarrollo, que acumulan tensiones que pueden provocar disturbios y también innovaciones. 5.- Habilita la posibilidad de que, a partir de esas contradicciones, se realicen transformaciones expansivas en los sistemas de actividad.

Engeström (2001) propone la teoría del *aprendizaje expansivo*, en la cual la actividad de todo el sistema se compromete, se redefine y cambia, permitiendo que nuevas formas de actividad se desarrollen. Esta teoría abarca el estudio de dos sistemas que confluyen en un mismo objeto/objetivo dinámico construido de manera conjunta. (Engeström, 2001, p.5).

Además analizamos los Modelos Mentales Situacionales (Rodrigo, 1997) de los agentes entrevistados. Por medio de su estudio nos fue posible caracterizar, en términos de fortalezas y nudos críticos, organizaciones particulares de los mismos según distintos dominios. La interpretación de la información se hizo a través de la “Matriz Multidimensional para Análisis de Datos” (Erausquin, 2019). El desarrollo detallado del análisis de los Modelos Mentales Situacionales no será agotado en este trabajo por cuestiones de formato y espacio.

Análisis: Nos acercamos (de manera virtual) a dos instituciones que llevan un importante recorrido en el trabajo intercultural. Para investigar ambas instituciones, basamos nuestro análisis en concebirlas como dos sistemas de actividad, tomándolas

como una única unidad de análisis, con el fin de llegar a comprender más profundamente su realidad institucional y ver cómo se articula la perspectiva intercultural, con el lugar que ocupa el migrante y de qué manera esto se resuelve cuando se genera una contradicción en el sistema.

El concepto de interculturalidad que utilizamos es un concepto amplio que no sólo incluye, sino que va más allá de las dinámicas referidas al orden del lenguaje. Para nuestra investigación hemos decidido centrarnos en las problemáticas concernientes a los estudiantes migrantes que no dominan el castellano, por ser el objeto/objetivo que comparten ambas instituciones. Si bien ambos sistemas trabajan de manera diferente, encontramos un punto de confluencia, en el cual estos dos sistemas de actividad interaccionan, cuyo objetivo común - entre ambos - es el interés y el trabajo con personas que no son de habla hispana. Por un lado, analizamos la escuela **Nicolás Avellaneda**, ubicada en el barrio de Palermo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El **sujeto** que produce conocimiento sería el cuerpo de docentes y directivos autoconvocados que se organizan espontáneamente para tratar el tema de la interculturalidad en su institución. Este sistema de actividad está orientado a los sujetos del aprendizaje, es decir los estudiantes, dando las razones de su trabajo educativo, que serían lograr que se constituyan como ciudadanos librepensantes para poder insertarse en la sociedad, aprendiendo los contenidos necesarios para desempeñarse efectivamente en ese ámbito.

El **artefacto mediador** sería el lenguaje español como lengua vehicular del sistema educativo. También las creencias implícitas propias de la docente, que median la actividad que produce sentido acerca del objeto/objetivo.

En cuanto a la **comunidad** consideramos al total de los docentes, directivos, estudiantes y familiares de los estudiantes de esta institución, que están inmersos en un marco legal atravesado, como toda escuela en la ciudad de Buenos Aires, por normativas nacionales y jurisdiccionales. La **división del Trabajo** del Colegio Nicolás Avellaneda se despliega a partir del Director/a de la institución, quien tiene la responsabilidad de administrar, supervisar y acompañar pedagógicamente en la institución. Los profesores, que son los agentes encargados de llevar adelante las tareas educativas específicas en cada aula y comisión; el Departamento de Orientación, en el cual se promueven distintas actividades que posibilitan la reflexión sobre situaciones que hacen al contexto educativo y contribuyen al mejor funcionamiento de la institución escolar; y finalmente, los familiares, que orbitan en este diagrama interactuando, cuando es posible, con los docentes y directivos en torno a las temáticas relativas a sus hijos estudiantes.

Por otro lado nos acercamos, también de manera virtual, a la institución **“Español como Lengua Segunda para la Inclusión” (ELSI)**, la cual es un organismo dependiente del gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y que trabaja a demanda, ofreciendo orientación y acompañamiento a docentes e instituciones donde

se presentan problemáticas de niños, niñas y adolescentes que no dominan la lengua española.

Consideramos como **artefectos mediadores** al mismo lenguaje español que se constituye como lengua a la que los sujetos con los que el ELSI interviene, tienen que acceder. También consideramos las formaciones teóricas en lenguas extranjeras de las agentes de la institución como otros artefactos mediadores, ya que son una parte importante que determina su trabajo y sus intervenciones.

El **sujeto** sería el mismo equipo interdisciplinario del ELSI, quienes reciben las demandas de las escuelas y sugieren las intervenciones posibles. La **comunidad** es el espacio y marco donde llevan a cabo su práctica, en este caso, sobre las instituciones educativas de la Ciudad de Buenos Aires, y su comunidad docente. También las autoridades gubernamentales a las que responden son parte de esta comunidad.

Esta comunidad se encuentra a la vez mediada por **reglas** inherentes a su funcionamiento. Las reglas del ELSI están determinadas por la estructura jerárquica a la que pertenecen y por todo el marco que esta comunidad/institución les determina. Esta institución está incluida dentro de la Gerencia Operativa de Lenguas de la Educación (GOLE), que a su vez es dependiente de la Dirección General de Planeamiento Educativo del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Las agentes del ELSI son funcionarias que están sujetas a las regulaciones ético-procedimentales propias de dicho rol, y los resultados de su trabajo deben ser presentados de manera anual a las autoridades de las que dependen. La **división del trabajo** es la estructura operacional de cómo se organiza el equipo ELSI. Este cuenta con dos profesionales formadas en el área lingüística, que intervienen en este caso sobre el **Objeto 1**. Consideramos aquí al objeto 1 (Engeström, 2001) como los destinatarios de la intervención del Equipo ELSI, es decir, los estudiantes reales de cualquier nivel educacional sobre los que efectivamente interviene el ELSI.

Sobre este objeto es que la actividad del sistema crea sentidos y significados. Este Objeto 1 (u objetivo) de estudio se desplaza hacia una construcción superior, originalmente no pensada, constituyéndose en un “objeto significativo construido colectivamente por la actividad del sistema” (Engeström, 2001), para crear la figura de lo que se constituye como **Objeto 2**, siendo en nuestro caso “todos los sujetos abstractos potenciales que no presenten dominio de la lengua castellana sobre los que el ELSI podría intervenir”. Este objeto 2 es el conocimiento que se solapa y se comparte con el objeto 2 recortado por el otro sistema de actividad, en este caso, el Colegio Nicolás Avellaneda.

En esta investigación, realizamos una entrevista a una docente de secundaria del Colegio Nicolás Avellaneda, quien se desempeña como docente de Literatura a la vez que es tutora. Debido a su recorrido profesional y a su especialidad, ella trabaja de manera no oficial, con todos los temas relativos a lo intercultural y a las problemáticas de lenguaje que aparecen en el colegio.

Fue nuestro particular interés estudiar y analizar el producto resultante del solapamiento de ambos objetos de estudio 2 de cada sistema de actividad, constituido como **Objeto 3**, el cual puede pensarse en el momento en que ambas instituciones trabajan en conjunto, por ejemplo cuando refieren el antecedente de una solicitud del colegio Nicolás Avellaneda por una intervención del ELSI, siendo el objeto de estudio resultante de tal colaboración (Objeto 3) los sujetos reales sobre los que ambas instituciones interactuaron simultáneamente. El Colegio Nicolás Avellaneda pidió la intervención del ELSI para que interceda en el caso de una adolescente china que no dominaba la lengua española. El aprendizaje de esta estudiante constituye el objeto/objetivo sobre el cual ambos sistemas de actividad intervinieron y generaron sentido trabajando simultáneamente.

Como se desprende de las entrevistas, a partir de la dificultad de sostener un trabajo conjunto y continuado en el tiempo, se identifica que se suceden tensiones en estos dos sistemas, permitiendo pensar en la inauguración de un tercer nivel en donde se podría generar un **aprendizaje expansivo** que nazca de las contradicciones y tensiones propias de esa dinámica, constituyendo una nueva oportunidad para aprendizajes y soluciones creativas superadoras; produciendo nuevos patrones culturales de actividad.

Las contradicciones se ubican en los diferentes modos de concebir al objeto de estudio (objeto 2) que cada institución presenta. En este sentido, el ELSI trabaja específicamente sobre cuestiones referidas al lenguaje mientras que las intervenciones del colegio Nicolás Avellaneda, no sólo incluyen la perspectiva del lenguaje. Por ejemplo, hacen referencia también a dispositivos e intervenciones de bienvenida, incorporando otras aristas de la dimensión de la diversidad y la interculturalidad, como la diversidad sexual, diversidad de género, de embarazos adolescente, de adicciones. En estas diferentes perspectivas respecto del objeto/objetivo residen los puntos de tensión y las contradicciones del modo de trabajo de ambas instituciones, que por manejar diferentes conceptos en torno a la interculturalidad y por las diferentes dimensiones en las cuales intervienen (sólo en el lenguaje en el caso del ELSI y en muchas otras dimensiones, en la Escuela Nicolás Avellaneda), se constituye una distancia que sólo puede ser salvada en el acercamiento y comprensión conjunta de ambas agentes, entendiendo desde dónde opera cada una. De todas maneras estos puntos de tensión pueden constituir el punto de partida para innovaciones del sistema, características del aprendizaje expansivo.

El aprendizaje expansivo es superador y transformador ya que amplía los objetivos compartidos por los sistemas. Es un aprendizaje horizontal que crea conocimiento y transforma la actividad desarrollando nuevos métodos cognitivos sin que sean notados. "A través del aprendizaje expansivo el sistema de actividad podrá resolver sus contradicciones incorporando formas diferentes de funcionamiento". (Engeström en Jimenez Vargas, et al. 2020, p. 7). El aprendizaje expansivo tiene lugar cuando el objeto y el

propósito de la actividad de un sistema son reconceptualizados, incorporando un horizonte de posibilidades sustancialmente más amplio que en su anterior funcionamiento (ibid).

Análisis de las entrevistas: Al analizar ambas entrevistas pudimos identificar varios puntos de convergencia y divergencia entre ambos sistemas de actividad. Ellos responden a las siguientes áreas de análisis:

Notamos falta de seguimiento y comunicación en los casos en los que hubo articulación de trabajo de ambas instituciones. Son de destacar los extractos en los que ambas agentes dan sus razones para dar cuenta de por qué esa falta de seguimiento ocurre, ya que no es un hecho que sea ajeno a ninguna de sus miradas y ambas son conscientes al respecto.

Identificamos que hay otro punto de análisis para explorar, en el hecho de cómo conciben cada una de las agentes las problemáticas propias de la interculturalidad. Con respecto al conocimiento de la perspectiva intercultural, una de las agentes da cuenta de un desconocimiento de esta perspectiva, alegando que no es propia de su formación como profesora de inglés.

Un punto de divergencia es lo que refieren ambas en cuanto a las intervenciones que toman y su libertad de acción. Una agente se queja de no contar con el suficiente poder de intervención, quedando sus propuestas solo a nivel de sugerencias. Por otra parte, en el discurso de la otra agente se advierte mayor libertad en su accionar. Refiere que si bien hay intereses hegemónicos, por lo general cuenta con apoyo de parte de los directivos.

A nivel de la interculturalidad, el ELSI se dedica a asesorar a las instituciones centrándose exclusivamente en la problemática del dominio de la lengua española, trabajando sobre el problema individual en sí. Por otra parte, en el colegio Nicolás Avellaneda se menciona que las intervenciones hacen hincapié en el espacio grupal.

Conclusiones: Como se advierte en los análisis obtenidos en esta investigación, ambas instituciones manejan diferentes perspectivas y prácticas en el trabajo con personas migrantes. Estas diferencias podrían deberse a la ausencia de una formación académica sistematizada sobre la perspectiva intercultural en las instituciones de formación de profesionales, a la poca difusión de los trabajos de investigación en interculturalidad en los espacios de formación y a la falta de una reflexión conjunta sobre el concepto entre los agentes implicados; como así también a la complejidad del constructo en sí.

En función de lo que se menciona en varias viñetas de la entrevista, notamos falta de comunicación entre las instituciones y de seguimiento conjunto en los casos.

Consideramos que una historización y registro de cada uno de los casos es una pieza fundamental que no puede ser obviada, ya que proporcionaría indicadores importantes para plantear intervenciones más apropiadas y servir como antecedentes para ser aplicados también en otras situaciones.

Para superar esta fragmentación en la articulación de trabajo por parte de las instituciones, sugeriríamos la implementación de encuentros regulares entre ambas partes; con el fin de lograr un seguimiento en conjunto de los casos. Esto generaría una *expansión del sistema*, y ambas instituciones podrían dialogar y tomar en cuenta los puntos de vista del otro, y nutrirse a través del diálogo de las diferentes perspectivas. El objetivo sería que se logre llegar a una *construcción compartida*, logrando una colaboración tanto en la toma de decisiones, como en las intervenciones. De la misma manera, debería promoverse la generación de espacios de *reflexión compartida sobre estas prácticas*, que permitan trabajar sobre la realidad y sobre las representaciones de la misma, para garantizar una formación y una intervención enriquecidas y expansivas; pudiendo llevar estas experiencias a toda a la comunidad escolar, con el fin de lograr una mayor sensibilización y reflexión sobre la diversidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Colegio Nicolás Avellaneda (2013). Sitio web: <https://colegio4de9.wix-site.com/nicolasavellaneda>
- Dietz, G. (2019). Conferencia Regional para Latinoamérica y el Caribe: "Cognición, inclusión y cultura: Desafíos para el aprendizaje en contextos educativos actuales" en Universidad Diego Portales. <https://educacion.udp.cl/gunther-dietz-interculturalidad-y-diversidad-cultural-como-recurso-educativo/>
- Erausquin, C. (2019). Intervención del profesional sobre problemas situados en contexto educativo. Aprendizaje Expansivo de agentes educativos. Manual de uso.
- Español como Segunda Lengua para la Inclusión (ELSI) (2019). Sitio web: <https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/idiomas/elsi>
- Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at Work: Toward an activity theoretical reconceptualization, en *Journal of Education and Work*, Vol. 14, No.1, 2001. University of California and University of Helsinki. (Traducción interna de Larripa M. 2008).
- Jiménez-Vargas, F., Morales, R. V., Hernández-Yáñez, M. T., & Fardella, C. (2020). Dispositivos lingüísticos de acogida, aprendizaje expansivo e interculturalidad: Contribuciones para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros. *Educacao e Pesquisa*, 46, [e218867]. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046218867>
- Thisted, S. (2007). Interculturalidad como perspectiva política, social y educativa. Dirección de Modalidad de Educación Intercultural. Dirección General de Cultura de la Provincia de Buenos Aires.