

# Los conflictos territoriales desde la perspectiva bilingüe, intercultural y ambiental. El caso de Santiago del Estero, Argentina.

Regina Fernanda Gómez Nazar.

Cita:

Regina Fernanda Gómez Nazar (2020). *Los conflictos territoriales desde la perspectiva bilingüe, intercultural y ambiental. El caso de Santiago del Estero, Argentina. Congreso Internacional en Lenguas Originarias RIMARISUN PERÚ. Universidad Nacional José María Arguedas (UNAJMA), Apurímac; Andahuaylas, Perú.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/regina.fernanda.gomez.nazar/2>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pmXP/UuT>



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>.*

MUHUN / MEMORIA:

# CONGRESO INTERNACIONAL EN LENGUAS ORIGINARIAS

SASACHAKUY PACHAPI



29, 30 y 31 de octubre  
Apurímac

Editor: Luis Mujica Bermúdez



UNIVERSIDAD NACIONAL  
JOSÉ MARÍA ARGUEDAS

MUHUN / MEMORIA:

# CONGRESO INTERNACIONAL EN LENGUAS ORIGINARIAS

SASACHAKUY PACHAPI



29, 30 y 31 de octubre  
Apurímac

Editor: Luis Mujica Bermúdez



UNIVERSIDAD NACIONAL  
JOSÉ MARÍA ARGUEDAS

**Mujica Bermúdez, Luis (Editor).**

**Muhun / Memoria:** Congreso Internacional en Lenguas Originarias, sasachapkuy pachapi. RIMARISUN PERÚ 2020; 29,30 Y 31 de octubre de 2020, Apurímac; Andahuaylas, Universidad Nacional José María Arguedas (UNAJMA), 2021.

Lenguas originarias / Lenguaje y lenguas / Quechuas - Vida social / Antropología lingüística / Indios de América del Sur - Perú - Región de los Andes

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2021-10292

De esta edición

© **Universidad Nacional José María Arguedas (UNAJMA)**

Jr. Juan Francisco Ramos N° 380. Andahuaylas - Apurímac

Teléfono: (51-083) 42-2176 | Correo electrónico: rrpunajma@gmail.com

Sitio web: <http://unajma.edu.pe/>

© Unaypacha, grupo de investigación de UNAJMA.

Primera edición: agosto 2021

Tiraje: 300 ejemplares

Coordinación editorial: Raúl Peña

Imagen de la carátula: Unaypacha.

Corrección de estilo: Gavina Córdova (quechua).

Diseño, diagramación e impresión: Impresión Arte Perú S.A.C.

Jr. General Orbegoso 249, Breña. T: 999 698 361

E-mail: [contacto@impresionarteperu.com](mailto:contacto@impresionarteperu.com)

---

Está permitida la reproducción parcial o total de este libro, siempre y cuando se indique la fuente.  
Impreso en el Perú.

### 3 KALLMA: PONENCIAS EN CASTELLANO

131

---

<b>Los derechos lingüísticos en Áncash, entre el discurso y la práctica</b> <i>Félix Julca Guerrero</i> .....	133
<b>Las tradiciones orales como proyección histórica y de construcción de un contexto sociocultural y lingüístico</b> <i>Ignacio Apaza Apaza</i> .....	141
<b>Imanaptinmi mana aynitachu ruranchik? —¿Por qué no hacemos ayni? / Enseñando y aprendiendo quechua a través de la colaboración</b> <i>Carlos Molina-Vital</i> .....	145
<b>Rompiendo el mito del quechua monolítico: Una investigación variacionista sobre el chanka de Andahuaylas</b> <i>Natalie Povilonis</i> .....	161
<b>Los conflictos territoriales desde la perspectiva bilingüe, intercultural y ambiental. El caso de Santiago del Estero, Argentina</b> <i>Regina Fernanda Gómez Nazar</i> .....	171
<b>Lenguas originarias del altiplano y la vigencia de la lengua aimara</b> <i>Rolando Cáceres Quenta</i> .....	181
<b>La lengua originaria materna y el afecto entrelazados en el aprendizaje de estudiantes de pueblos originarios</b> <i>Clotilde Natividad Amable Pinares</i> .....	187
<b>Locutores en los Andes</b> <i>Jermani Ojeda Ludeña</i> .....	193
<b>El tejido andino en la educación comunitaria e intercultural</b> <i>Luis Alberto Caira Huanca</i> .....	199
<b>Ruwayninkumanta, rimayninkumanta imaymana yachayta k'ancharichinapaq. sasachakuypiraqmi tarikun / El contexto cultural y lingüístico, como recurso de aprendizaje para desarrollar las competencias. Dificultades que aún faltan superar</b> <i>Víctor Manuel Chahuayo Sucñer</i> .....	207
<b>Revitalizando el idioma quechua y los saberes ancestrales en las instituciones focalizadas como centros de práctica pre profesional. Los estudiantes de Educación Primaria Intercultural Bilingüe del IESPPH</b> <i>Julia Teodora Castillo Ccanto</i> .....	213

# Los conflictos territoriales desde la perspectiva bilingüe, intercultural y ambiental. El caso de Santiago del Estero, Argentina

Regina Fernanda Gómez Nazar<sup>49</sup>  
Universidad Nacional de Santiago del Estero  
República Argentina

## Sumilla

El presente trabajo tiene como propósito presentar los resultados de una intervención socioeducativa en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe cuyo objetivo principal era analizar y reflexionar críticamente junto a alumnos de nivel secundario sobre la problemática de los conflictos territoriales que afectan a las comunidades campesinas, particularmente de la zona de habla quichua en la provincia de Santiago del Estero, República Argentina. Las actividades de intervención diseñadas estaban destinadas a una cátedra sobre ecología de ambientes rurales y urbanos, con el fin de abordar conceptos nodales del programa de la misma, procurando que los estudiantes los contextualicen desde una perspectiva intercultural y ambiental que les permita constatar que existen otros modos de leer el mundo y de relacionarse con él, de percibir el ambiente, de relacionarse y de expresarse, ninguna mejor que otra, todas igualmente válidas, y construidas a lo largo de la historia, en permanente cambio y no sin conflictos, lo que permite una mejor comprensión de aquello que subyace a los conflictos territoriales. La experiencia en sí presenta un gran reto, ya que introducir en las instituciones educativas una perspectiva que se aparta de la eurocéntrica impuesta históricamente desde el sistema educativo implica un cuestionamiento político. Particular énfasis se ha puesto en la comprensión del lugar que la lengua quichua ocupa como vehículo de transmisión cultural y como determinante en la lectura que las comunidades campesinas hacen del mundo y de la relación que establecen con el territorio, para lo cual toma gran relevancia la presentación de la lengua a través de sus mismos hablantes, lo que aparta de ella una mirada folclórica para dar lugar a sujetos que piensan, hablan y viven una lengua, con todo lo que esto implica. La ejecución del proyecto de intervención fue realizada como parte de la formación académica en la Tecnicatura en EIB

---

49 Tecnicatura Superior en Educación Intercultural Bilingüe con Mención en Lengua Quichua. Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud.

de la Universidad Nacional de Santiago del Estero con la colaboración de dirigentes de las organizaciones campesinas. Durante el desarrollo de la presente comunicación brindaremos detalles de la intervención y de los logros alcanzados.

**Palabras clave:** EIB, quichua, Santiago del Estero, conflictos territoriales, ecosistema

## Introducción

El presente trabajo tiene como propósito presentar los resultados de una intervención socioeducativa en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe cuya finalidad era que los alumnos puedan entender y constatar que existen otras maneras de leer el mundo y de relacionarse con él, de percibir el ambiente, de relacionarse y de expresarse, ninguna mejor que otra, todas igualmente válidas, y construidas a lo largo de la historia, en permanente cambio y no sin conflictos. Estas diferencias generan tensiones que deben ser analizadas de forma reflexiva y crítica con el fin de encontrar puntos en común que nos acerquen al otro, ya que como señala Briones (2008: 52) “pensarnos como personas en las que conviven varios mundos nos predispone a constituirnos en sujetos interculturales”. Para ello, fue necesario problematizar aspectos vinculados a las temáticas movimientos sociales de Santiago del Estero y conflictos territoriales, procurando incluir en el aula expresiones que reflejen las concepciones de los actores implicados en su relación con el territorio, ya que como señala Mignolo (2007: 35):

Si bien el nativo, (...), no tiene privilegios en cuanto a la verdad de la historia, sí tiene una subjetividad y una localización geo-histórica (lenguas, tradiciones, mitos, leyendas, memorias) en las cuales se basa su manera de comprenderse a sí mismo, a los otros y al mundo.

Los conflictos territoriales a los que hacemos mención son de larga data, pero es a partir de la década de los '70 en el siglo pasado que “los desalojos comienzan a visualizarse de manera incipiente, y se van agudizando paulatinamente en las siguientes décadas hasta llegar al comienzo del nuevo siglo con la cuadruplicación de los casos” (Suárez, 2019: 135). Al respecto, la Red Agroforestal Chaco Argentina (REDAF) (2012) afirma que durante el decenio 1980/1990 se produjeron 40 casos de intentos de desalojo y previamente a ese periodo un total de 4 casos; y durante el decenio 2000/2009 un total de 174. En base a estos datos, Suárez (2019: 135) concluye que esto “permite apreciar cómo el avance de la frontera agrícola se relaciona directamente con los desalojos de comunidades campesinas e indígenas”.

El proyecto de intervención ejecutado tenía como objetivos generales, como ya se dijo, analizar de forma reflexiva y crítica, desde una perspectiva intercultural y ambiental, las diferentes concepciones en relación al territorio que los movimientos sociales rurales y otros actores tienen y que generan su consolidación como grupo, y además, debatir sobre la forma en que los campesinos construyen su identidad desde los movimientos campesinos en función a los conflictos territoriales y ambientales. Entre los objetivos específicos, me interesa resaltar tres de ellos: 1) Comparar las diferentes nociones de desarrollo que subyacen a los discursos de los diferentes grupos que conforman el sector rural, forestal y empresarial; 2) valorar el lugar que la lengua quichua ocupa como vehículo de transmisión cultural y como determinante en la lectura que las comunidades campesinas hacen del mundo y de la relación que establecen con el territorio; 3) indagar sobre las desigualdades sociales que impiden el ejercicio pleno de los derechos del sector campesino.

Entender las formas de ver el mundo de los diferentes grupos implicados en los conflictos territoriales, es de suyo una tarea difícil que implica una mirada intercultural que lejos de medir

las diferentes culturas de los grupos con una vara eurocéntrica universal, permita visualizar la pluralidad de formas de relacionarse de los grupos sociales con sus ecosistemas.

### Los destinatarios

Este proyecto de intervención socioeducativa fue desarrollado como requisito de graduación de la carrera Tecnicatura en Educación Intercultural Bilingüe con Mención en Lengua Quichua de la Universidad Nacional de Santiago del Estero. La propuesta tuvo la intención de visibilizar la realidad que el campesinado santiagueño atraviesa, permitiendo su debate dentro del aula con el fin de ampliar las perspectivas del alumnado en torno a los temas movimientos sociales rurales y conflictos territoriales.

La intervención fue realizada en una cátedra sobre ecología de ambientes rurales y urbanos correspondiente al nivel secundario de un colegio de zona urbana. La idea era encontrar un espacio curricular alternativo a los tradicionales para proponer actividades que promuevan la reflexión crítica sobre lo normalmente impartido en las instituciones escolares como conocimientos indiscutibles y universales, y en dicha cátedra, era posible abordar conceptos nodales del programa de la misma, tales como desarrollo, modernidad, territorio y territorialidad y mediante ciertas actividades de intervención lograr que los estudiantes los conceptualicen dentro de la realidad provincial y desde una perspectiva intercultural y ambiental. Además, en el programa de cátedra se encontraban los temas “Movimientos sociales rurales en Santiago del Estero” y “Conflictos por la tierra” los cuales para una mejor comprensión requieren su análisis desde una perspectiva intercultural que devenga en conmensurables aquellos universos de sentido -que tan ajenos nos resultan por responder a racionalidades otras, invisibilizadas por una educación homogeneizadora, occidental céntrica y unívoca- a partir de una revisión crítica, dialógica y contextualizada que nos permitan conocer e interpelar las formas en que históricamente la desigualdad social ha operado generando posiciones asimétricas, que dificultan el efectivo ejercicio de los derechos que el campesinado al igual que el resto de los ciudadanos poseen.

Luego de aprobada la intervención por las autoridades del colegio, el diálogo con los docentes a cargo de la cátedra se profundizó, y fue a partir de esto que me incliné por desarrollar los temas arriba mencionados, y una vez comunicada la elección de la temática a las autoridades, estas comenzaron a poner ciertos obstáculos para la concreción del proyecto, hasta que finalmente me comunicaron que no querían que dentro del establecimiento se hablara sobre el MOCASE<sup>50</sup>. Fue en ese momento en que mi formación fue puesta a prueba.

Introducir un tema tan complejo como el abordado implicaba un cuestionamiento político, que desnude la forma en que nuestro sistema educativo invisibilizó la historia de estas comunidades e incluso contribuyó a su estigmatización y exotización, presentándolas como accesorias a la sociedad santiagueña y no como parte fundamental de su historia. Y es que la forma de organización político-jurídica impuesta desde la violencia física y simbólica en el marco de formación del Estado-Nación a través de las diversas instituciones, instituyeron una discriminación arbitraria sobre esos otros modos de vida que no encajan en los modelos incluidos en la educación común.

<sup>50</sup> El MOCASE (Movimiento Campesino de Santiago del Estero), es una agrupación de veinte mil familias de productores de algodón, ganado caprino y bovino para la producción de carnes, leches y quesos, cuya misión es la lucha por la tierra y la mejora de las condiciones de vida de las familias campesinas. Sus inicios fueron en 1990 en la localidad de Quimilí ante los desalojos y despojos de las familias por parte de copropietarios que ostentaban y ostentan títulos de propiedad de miles de hectáreas compradas a precios irrisorios durante la última dictadura militar.

En este sentido es fundamental las percepciones que los sujetos involucrados han construido históricamente desde sus interacciones escolares y su relación con los contenidos y en su medio regional, para poder así iniciar una descolonización epistemológica que dé paso, como señala Quijano (1992: 20) “a una nueva comunicación intercultural, a un intercambio de experiencias y de significaciones, como la base de otra racionalidad que pueda pretender, con legitimidad, a alguna universalidad”.

Esta descolonización epistemológica a la que Quijano se refiere como primer paso para lograr la comunicación intercultural requiere la visibilización de los saberes, lenguas, prácticas y cosmovisiones de los grupos subalternizados históricamente, para ponerlos a la par de aquellos que se consideran válidos e incluso superiores y así poder comprender la diversidad cultural en la que estamos insertos, y promover la cohabitabilidad armoniosa pero también el intercambio bidireccional necesario para una comunicación y convivencia intercultural.

Para desarrollar el tema “Movimientos sociales rurales en Santiago del Estero” se realizó un análisis general sobre el modo en que estos movimientos surgieron, lo cual se traduce en la forma en que construyeron su identidad en relación al territorio, la lengua, saberes y cosmovisiones. Para el tema “Conflictos por la tierra” se trabajó en los conceptos desarrollo y modernidad, y en las visiones de naturaleza eurocéntrica, occidental-céntrica, y antropocéntrica, para compararlas de forma crítica con las concepciones sobre el ambiente que subyacen a los discursos de los grupos sociales rurales implicados, ya que estos, respetuosos de los ciclos de vida constituyen la base de una lucha ambiental que se encuentra latente en los sectores rurales de toda Latinoamérica.

Es así que parte de este proyecto se centró en la puesta en valor de los relatos de los diferentes grupos que forman parte del sector rural como estrategia para interpelar la visión dualista cartesiana<sup>51</sup> que prima en las instituciones educativas que reduce a objetos a los ecosistemas, de los cuales el hombre puede hacer uso según su conveniencia; y de las relaciones que las sociedades tienen o deben tener con sus ecosistemas para insertarse o continuar siendo parte de un único estilo de desarrollo implantado desde los países centrales, que prioriza el crecimiento económico de unos pocos a partir de empobrecimiento de una gran mayoría generando desigualdades sociales cada vez más profundas. Es en este sentido que consideré propicia esta institución para presentar una propuesta que cuestionara aquellas concepciones, anclándolas a nuestra realidad geocultural.

### **El marco teórico**

Con los procesos de independencia política de las colonias, desde comienzos del siglo XIX y hasta mediados del XX se empezó a poner fin al colonialismo, sin embargo, según Garcés (2007: 223), la colonialidad del poder sobrevivió el periodo colonial, y se mantiene activa en la actual situación de colonialidad global. El mismo autor señala además que “la diferencia colonial se articula a la colonialidad del poder mediante aquello que hoy llamamos modernidad, la cual, en su práctica y en su racionalización, implica y construye un nuevo ordenamiento epistémico y lingüístico: la subalternidad de conocimientos y lenguas. Ésta apunta a una clasificación y jerarquización de las comunidades humanas, sobre la base de la posesión o no de la escritura alfabética”.

---

<sup>51</sup> Según Descartes, el ser humano es un compuesto de sustancia pensante y sustancia extensa. La separación de sustancias que hizo René Descartes eran las denominadas “cuerpo” y “alma”.

Estas categorías políticas de “colonialidad del poder” y “diferencia colonial” permiten entender la estructuración de nuestras sociedades sobre la base de una matriz colonial, realizada mediante un proceso de distribución del trabajo y mediante un proceso de clasificación social colonial marcado por tres criterios: el de raza, el de clase y el de género. Y estos mecanismos clasificatorios siguen presentes en la actualidad (Garcés 2007: 224).

Las representaciones sobre el espacio que las comunidades campesinas poseen, han sido construidas en base a las relaciones que han mantenido históricamente con él y al interior de la misma entre los sujetos que la conforman, y su determinación a mantenerla ha generado desde hace largo tiempo estrategias de resistencia a los modelos de desarrollo y a las imposiciones del Estado, que reforzaron la identidad colectiva y la valoración del potencial endógeno generando una acción colectiva en busca de un desarrollo acorde a ese potencial y a sus formas de apropiar la naturaleza (Dematteis y Governa ;2005).

En las propuestas planteadas en la primera reunión para generar políticas públicas para el sector forestal (Argentina Forestal 2019) se pusieron de manifiesto las diferentes demandas de los distintos grupos que forman parte del sector. La multiplicidad de concepciones sobre el ambiente y la relación de cada grupo con este planteaban cuestiones como la preservación del patrimonio natural, la revitalización del bosque nativo, la preocupación por el cambio climático, la soberanía alimenticia, la implantación de nuevas tecnologías nocivas para el ambiente, el problema de los agro tóxicos, hasta la necesidad de articulación de los conocimientos científicos con saberes locales para su aplicación efectiva y la facilitación de créditos a productores primarios. Lo que da cuenta de la pluralidad de situaciones y posicionamientos en el sector, en donde confluyen grupos campesinos, indígenas, académicos, investigadores y funcionarios, entre otros.

Permitir el debate y la visibilización de estos conflictos en puntos claves que permitan revertir la estigmatización y marginalización a la que han sido sometidas las comunidades campesinas es cuando no urgente al menos necesaria, ya que lamentablemente la arquitectura global de la educación, respaldada por las instituciones de grandes donantes y los países del Norte (Breidliid 2016: 102), ha invisibilizado saberes, lenguas, prácticas y modos de ser, estar y habitar otros en su misión civilizadora y progresista.

La relación entre la interculturalidad, la colonialidad del poder y la diferencia colonial planteada por Walsh (2007: 47-48) es clave para la formulación de este trabajo, ya que nos permite el análisis de estos conflictos desde una perspectiva descolonizadora que ponga a la par las diferentes concepciones acerca de las cuestiones centrales mencionadas en este trabajo. En esta dirección y tal como plantea Walsh (2007: 47), el enfoque intercultural representa:

(...) una configuración conceptual, una ruptura epistémica que tiene como base el pasado y el presente, vividos como realidades de dominación, explotación y marginalización, que son simultáneamente constitutivas, como consecuencia de lo que Mignolo ha llamado modernidad/colonialidad.

En este sentido es importante tener en cuenta lo planteado por Garcés (2007: 236):

La interculturalidad no hace referencia a un simple reconocimiento o tolerancia de la alteridad, ni a procesos de esencialización de identidades étnicas inamovibles. La interculturalidad hace referencia a prácticas en construcción y de enriquecimiento, en el conflicto y en el forcejeo por lograr espacios de poder.

### Cuestiones metodológicas

Las actividades a realizarse a lo largo del proyecto serán planteadas mediante diversos métodos: el método inductivo, método de investigación didáctica con la inclusión de fases de instrucción que corresponden a la secuencia general del mismo y, finalmente, el método de diálogo reflexivo.

La metodología propuesta tiene como fin generar reflexiones que articulen los conocimientos y perspectivas que los estudiantes poseen con los planteados en las actividades propuestas, la estrategia de la pregunta reflexiva aplicada a cada una de las actividades que se planteen nos permitirá construir entre estudiante, docente y pareja pedagógica de forma horizontal favoreciendo la comunicación, el debate y el acuerdo de forma enriquecedora y significativa.

El método inductivo básico está organizado para que quienes aprenden formen conceptos, identifiquen principios, regularidades y tendencias en los fenómenos, mediante la observación y el manejo directo de materiales y procesos empíricos y/o de informaciones secundarias. A partir de las observaciones y el análisis de los materiales, se registran, comparan y clasifican los datos, definiendo regularidades o generalizaciones. Así, los alumnos desarrollan su comprensión del contenido de enseñanza por su propia actividad directa sobre los materiales, en lugar de obtenerla partir de la explicación previamente organizada un docente (Davini 2008: 80).

El método de investigación didáctica permite enseñar a los alumnos a procesar activamente las informaciones, valiéndose de enfoques y metodologías de estudios propios de los campos de conocimiento y las disciplinas científicas. Debe destacarse que el contexto de desarrollo del método es el de la enseñanza y el aprendizaje general, y no se orienta a la formación de científicos académicos. Importa la asimilación del conocimiento y el desarrollo de habilidades de pensamiento para analizar la información, valiéndose de procesos dotados de validez y aplicabilidad generales, tanto en la vida diaria como para constituir a las personas en consumidores activos y productores de conocimientos (Davini 2008: 87).

El núcleo fundamental del método de diálogo reflexivo es el diálogo o conversación, en el cual dos o más personas participan intercambiando observaciones, experiencias, puntos de vista y visiones sobre el contenido de enseñanza en cuestión. A través del diálogo, expresan concepciones personales, distinguen puntos de vista y contradicciones, y forman (o reformulan) sus ideas, supuestos o conceptos. El método reconoce una larga tradición pedagógica, desde la mayéutica socrática, el desarrollo del pensamiento reflexivo (Dewey, Schön), la negociación de significados (Bruner, Mercer), al diálogo liberador de Paulo Freire, hasta los actuales desarrollos de la enseñanza tutorial y los foros de debate.

Destaco la importancia de los métodos didácticos utilizados, pues estos son claves para crear una dinámica productiva, que nos permita construir a partir de conocimientos previos y propiciar un espacio de reflexión e intercambio. Entre las actividades realizadas trabajamos sobre conceptos tales como desarrollo, modernidad, territorio y territorialidad, con el fin de que los estudiantes pudieran expresar lo que para ellos estos significaban y luego a partir de preguntas detonadoras, tales como “¿puede ser explicado el desarrollo de la misma forma para todas las culturas?”, “¿los seres vivos se desarrollan todos de la misma manera?”, “¿a dónde nos conduce el desarrollo?”, “¿la relación que el campesinado tiene con su ecosistema es igual a que nosotros tenemos?”, la finalidad de estos cuestionamientos era ampliar las perspectivas, permitir que el espacio áulico se convierta en un espacio de interpelación en donde el conocimiento pueda ser construido contemplando las múltiples interpretaciones que las diferentes culturas puedan tener sobre determinados temas, ya no solo para que estas devengan en hechos tolerables sino en constituyentes fundamentales para constituirnos como sujetos interculturales.

## Actividades en relación a la lengua y el territorio

Parte importante de las actividades programadas estuvieron dedicadas a la lengua quichua, descrita adecuadamente por Albarracín (2016) desde los puntos de vista social, lingüístico y educativo y a analizar su relación con los conflictos territoriales. Al respecto, Albarracín (2019: 1) establece de manera metafórica un paralelo entre el avasallamiento -por parte de terratenientes- de las tierras ocupadas por poblaciones indígenas y campesinas subalternizadas y el desplazamiento lingüístico operado en estas comunidades bilingües como consecuencia de la implantación de un único modelo de alfabetización en castellano. Para este fin se programó la visita de un representante del MOCASE quichuahablante, para que relate su experiencia como hablante y militante de la organización campesina, y así interpelar a los estudiantes quienes en su formación estudian latín y el griego. La tarea no fue fácil, ya que la presencia de la lengua quichua en un establecimiento educativo urbano generalmente es a través del folclore, como algo pintoresco o accesorio, para una fecha como el día de la tradición o autonomía provincial, pero la presencia de un hablante hace que la lengua cobre otro significado, y esto realmente tuvo un impacto más que favorable en la percepción que los estudiantes tenían, ya que se tradujo en una actitud de escucha atenta y de respeto. El objetivo de esta actividad era, como señala Albarracín (2019:3), que los alumnos pudieran advertir que:

*“Las invasiones y las apropiaciones ilegales se suceden en territorios rurales: los agentes educativos, los medios de comunicación, generan una incomodidad que se traduce en situaciones de discriminación, prohibición, estigmatización, exclusión. Y las consecuencias serán las mismas que para el monte: la extinción. Así como la soja necesita un espacio para crecer, la cultura hispana necesita erradicar lo ya existente para crecer y expandirse. En ambos casos las políticas neoliberales acompañan estos procesos”.*

Al término de la experiencia junto a los estudiantes pudimos corroborar la validez de los conceptos de Albarracín (2019:3):

*“Insisto en trasladar la idea de territorio al lenguaje, porque el sujeto que habita regiones de habla bilingüe, experimenta sometimientos, conflictos, desplazamientos, sufrimientos en sus prácticas discursivas cotidianas, enmarcado en un supuesto proyecto de civilización. No se trata de un relato novelado sino de analizar cómo las prácticas docentes, el andamiaje discursivo dominante y sus marcas culturales se vinculan con las de los sujetos del lugar. Es preciso ver si en la construcción que se hace del otro (como sujeto político y cultural) hay un conocimiento, hay actitudes prejuiciosas, hay una interpelación (que se da en una ida y vuelta), o hay una negación inscripta en un marco cultural pedagógico social”.*

## Conclusiones

A partir de esta experiencia, por cierto, profundamente enriquecedora, pude comprobar que necesaria es una educación intercultural bilingüe de doble vía, y la apertura con que los jóvenes de la ciudad se muestran frente a ellas. Lamentablemente, el beneficio que de ella puede ser obtenido es ignorado por quienes diseñan las políticas educativas. Y es que la educación intercultural bilingüe no puede representar efectos reparadores mientras sea vista como una estrategia para compensar “falencias” en los espacios para los cuales han sido elaboradas, ya que estas falencias son inexistentes. Plantear una educación que refuerce las identidades de los grupos históricamente marginados puede representar una gran ventaja para estos, pero mientras el sector hegemónico no pueda acceder a la posibilidad de entender aquellas otras

racionalidades, a aquella historia invisibilizada de quienes luchan silenciosamente por poder gozar de los mismos derechos que el resto, no habremos logrado mucho.

Lamentablemente los docentes no tienen acceso a capacitarse para este fin, e incluso muchas veces ignoran estas realidades, o simplemente deben ajustarse a lo que la currícula, y en muchos casos los intereses de las mismas instituciones educativas les imponen. Si bien el análisis crítico debería estar presente en todas las aulas, el acceso a la información necesaria es casi imposible, por más empeño que el docente ponga en esta tarea.

El efecto de este tipo de intervenciones es indiscutiblemente productivo, pero a falta de políticas que permitan sostenerlas en el tiempo, pasan a ser simplemente prácticas aisladas.

La posibilidad de que aquellas voces silenciadas puedan resonar en espacios casi insólitos hoy, es esperanzadora, y despierta en sus portadores el interés por continuar en esta difícil tarea que es la de trascender fronteras y trazar nuevos caminos cada vez más cercanos, hacia aquel horizonte al que llamamos educación intercultural.

Mientras, quienes nos hemos cargado esta tarea titánica seguiremos buscando pequeños intersticios.

## Bibliografía

Albarracín L.I.

(2019). La lengua materna: el avasallamiento del territorio propio. En: 64° Congreso Anual de la International Linguistic Association “Lenguaje y Territorio”. Buenos Aires, Argentina, 30 de mayo al 1 de junio de 2019.

(2016). Quichua y guaraní: voces y silencios bilingües en Santiago del Estero y Corrientes. En: *Pueblos Indígenas de la Argentina: historias, culturas, lenguas y educación, Fascículo 15*, pp. 11-28. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.

Argentina Forestal (2019). <https://www.argentinaforestal.com/2019/09/27/afope-en-santiago-del-estero-buscamos-la-construccion-de-politicas-para-el-sector-forestal-a-partir-del-dialogo/>

Breidlid, A. (2016). Educación, conocimientos indígenas y desarrollo en el Sur global: cuestionando los conocimientos para un futuro sostenible. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

Briones, C. (2008). Diversidad cultural e interculturalidad: ¿de qué estamos hablando? En C. García Vázquez (comp.), *Hegemonía e Interculturalidad. Poblaciones originarias y migrantes. La interculturalidad como uno de los desafíos del siglo XXI*, pp 35-58. Buenos Aires: Prometeo.

Davini, M. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

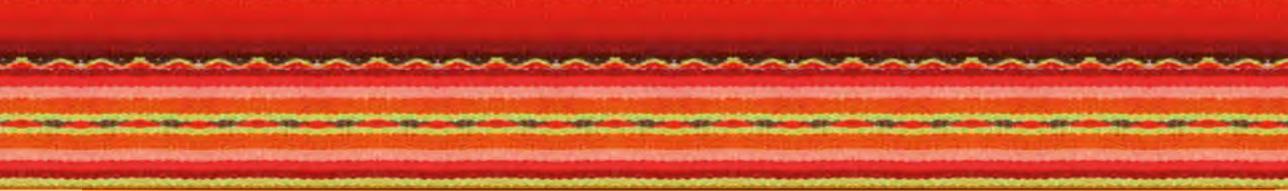
Dematteis G. y Governa F. (2005). Territorio y territorialidad en el desarrollo local. La contribución del modelo SloT. En: *Boletín de la A.G.E. N°39*, pp.31-58.

Garcés, F. (2007). Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística y epistémica. En Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Comp.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, pp. 217 –242. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

Mignolo, D. (2007). El Pensamiento Decolonial: Desprendimiento y Apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Comp.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, pp. 25–46. Bogotá: Siglo del Hombre Editores;

- Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. En: *Perú Indígena* 13(29), pp. 11-20. Lima: Instituto Indigenista Peruano.
- (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. En: *Journal of World-Systems Research*, 6, 2, pp. 342-386.
- Suárez, M. (2019). Campesinado Santiagueño: Repertorio de lucha actuales e históricos. En Bonetti, C. (comp.): *Tierras y Territorios en el Chaco Santiagueño. Antropología de los conflictos del campesinado en Pozo del Castaño*, pp.135-141. Santiago del Estero, Argentina: Bellas Alas.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad y colonialidad de poder. Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial. En Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (comp.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, pp. 217-242. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

Impreso en los Talleres Gráficos de:  
IMPRESIÓN ARTE PERÚ S.A.C.  
E-mail: [contacto@impresionarteperu.com](mailto:contacto@impresionarteperu.com)  
C: 999 698 361



**COORGANIZADORES:**

