

Teoría y práctica intercultural: políticas públicas y estrategias interculturales originarias para una articulación con identidad

Raúl Díaz*
Jorgelina Villarreal*

Resumen

Los vínculos entre los Pueblo Originarios con los Estados nacional y provinciales van por senderos bifurcados dentro de un sistema judicial impuesto, ajeno y complicado. Existen desalojos por irregularización de la propiedad de las tierras y la negación de otros derechos fundamentales. Los pueblos indígenas procuran inserción positiva en el funcionamiento político, judicial, legislativo, cultural y social del Estado, dentro del cual persisten en sus identidades y con el cual conviven y se relacionan. Intentan hacerlo desde características propias como Pueblos Originarios. Para esto los Pueblos Originarios buscan el fortalecimiento de sus identidades y propiedades de autogestión, así como la práctica de relaciones interculturales, por ejemplo para el comanejo de Parques Nacionales, la instalación de barrios interculturales para los sectores indígenas y populares urbanos, políticas educativas propias e inter-

culturales en la ciudad y en el campo, así como la articulación con otros movimientos sociales. Nuestra reflexión apunta a repensar el concepto de interculturalidad desde la visión “originaria” y “comunitaria” a la vez que desmontarla de su manipulación celebratoria que no modifica el statu quo. También revisamos conceptos (y prácticas ancladas en ellos), tales como patrimonio, cultura, identidad, en vistas de una sociedad democrática e intercultural.

Palabras clave: Pueblos originarios. Interculturalidad. Políticas públicas.

* Antropólogos, integrantes del Centro de Educación Popular e Intercultural (CEPINT), docentes e investigadores/as de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue, Patagonia, Argentina. Contacto: rdsur1@gmail.com; jorgelina_villarreal@yahoo.com.ar

Recibido: 10/05/2010 – Aprobado: 18/10/2010

Introducción

Como Centro¹ llevamos adelante un conjunto de proyectos articulados a otras organizaciones académicas, ONGs, sectores populares, indígenas, y grupos de acción y reflexión en géneros y orientaciones sexuales.

Por un lado, nuestras prácticas se constituyen con relación a la ejecución de programas y o experiencias en educación intercultural, hacia la reflexión acerca de cuestiones tales como el multiculturalismo, las políticas de la diferencia, la dinámicas de representaciones de la alteridad, la formación docente, y en particular con relación a la construcción teórica (pedagógica y política) de perspectivas interculturales en las esferas de lo educativo, como veremos entendido este como espacio pedagógico en todas las esferas de constitución de las subjetividades y también de las identidades colectivas.

Por el otro, nuestras prácticas remiten a trabajos articulados a organizaciones indígenas, e incluyen proyectos de fortalecimiento de la identidad, transferencia e intercambio sobre modos de investigación, en particular la etnografía performativa y el uso de lo audiovisual, mapeos culturales para la afirmación territorial, co-coordinación de talleres comunitarios, etc.²

Nuestro campo de acción se concentra en la Provincia de Neuquén y Río Negro y las principales articulaciones son con gremios docentes, grupos de maestros y maestras a través de diversos proyectos institucionales o no, y con la Confederación Mapuce de Neuquén, en

particular con el Centro Norgybamtule-ayñ de educación de la Coordinadora de Organizaciones Mapuce (COM).³

Aunque nuestras reflexiones surgen desde estos contextos, también hemos tenido oportunidad de acompañar experiencias en otros lugares tanto nacionales como también en Chile y Bolivia, en particular. Asimismo, mantenemos fluidos contactos y compromisos con varias organizaciones académicas de Latinoamérica, con las que hoy encaramos la conformación de una red de acción y reflexión de fuerza, retroalimentación y alcance mayor.⁴

Para entender de qué podemos hablar cuando hablamos de educación en general y de educación intercultural en particular, es indispensable resituar la educación en un campo más amplio, que abarque las dimensiones territoriales, sociales, políticas y jurídicas en relación a los Pueblos Originarios.

De esta forma, un primer elemento insoslayable para una posible mirada intercultural debiera ser el lugar ocupado por la educación como continuación de una conquista militar, por otros medios.

La historia del genocidio del Pueblo Mapuce, los instrumentos de invasión territorial y desarticulación postconquista (DEL RÍO, 2006) muestran los dientes feroces de aquella aún hoy homenajeada “generación de 80”. Nada quedó por hacer para garantizar, sostener y legitimar el sometimiento: campos de exterminio, persecuciones a pie, desapariciones forzadas, traslados compulsivos, apropiación y venta de niños y niñas, conversión laica nacionalista y religiosa, asimilación corrosiva, prohibi-

ción de usos y costumbres, el idioma en especial. Una larga lista que conviene recordar frente a imaginarios como los de que en Argentina no hay “indios”, o de que el nuestro, por no ser mestizo sino europeo tampoco es un país racista.

Así, las propuestas, debates y experiencias en relación a la educación intercultural en la provincia de Neuquén, se sitúan en la encrucijada planteada por políticas educativas y dispositivos escolares que históricamente han negado y oprimido a los Pueblos Originarios, y un significativo proceso de movilización del pueblo mapuce y sus organizaciones representativas; el reclamo por los derechos fundamentales (territorio y autonomía) y la lucha en pos de distinto tipo de reivindicaciones, es el espacio en que lo educativo adquiere una paulatina especificidad.

Recientemente, la Confederación Mapuce Neuquina redacta un documento (aún no publicado) en el que se establece un marco referencial como pueblo originario para un Plan de Vida desde una propuesta integral desde la propia cosmovisión, con el fundamento de no acoplar aspectos parciales a los planes estratégicos de desarrollo que se implementan desde el Estado, sino de profundizar el resguardo territorial y la autonomía.

Desde esa cosmovisión, apuntan a una integralidad que articula lo que en lenguaje de las políticas sociales para el desarrollo se divide en rubros tales como los de economía, salud, educación, patrimonio, turismo, etc. Por el contrario, dese la cosmovisión circular mapuce, en la que no hay división entre “na-

turalidad” y “sociedad”, un plan de vida debe ser contextualizado en el marco de una forma de vida que han denominado KVME FELEN.

Al pararse desde una forma de vida diferente y en muchos aspectos – si no en todos – opuesto al que se rige por la explotación irracional de la biodiversidad, el punto de partida implica la existencia de un estado plurinacional. El sistema de vida, considerado en su proceso y proyección se articula, entonces, a la lucha por refundar el estado en una perspectiva que los habilite y reconozca como pueblos originarios autónomos. Esta es la perspectiva intercultural que se propone.

De ahí la importancia y centralidad del territorio para la identidad y cosmovisión; en El radica el origen, el ser y desde él es que se ejerce un gobierno a través de las regulaciones de la naturaleza, como un todo ordenado. Plantean, en el documento que “Queremos Vivir Bien, desde lo que fuimos ancestralmente y desde lo que hoy consideramos necesario para nuestro pueblo”.

En esta ocasión en particular nos interesa reflexionar a partir de las instancias interculturales que la Confederación Mapuce de Neuquén viene proponiendo y en algunos casos implementando en los últimos años, y de esta forma describir las características de los procesos de articulación con las políticas que se viene llevando a cabo. Teniendo en cuenta la extensión propuesta para este trabajo, nos centraremos en esta oportunidad en aquellas experiencias que se hallan específicamente vinculadas a lo educativo.⁵

Propuestas interculturales y fortalecimiento de la identidad en lo educativo

La propuesta del centro integral de educación intercultural

Fue una propuesta institucional innovadora y experimental presentada al Consejo Provincial de Educación de la Provincia de Neuquén, en el año 2003, luego que una Comunidad decidiera poner fin a abusos, discriminaciones y negación cultural de parte de la dirección de una escuela primaria que se encuentra instalada dentro del espacio territorial comunitario. En realidad, esa sólo fue una de las luchas de la comunidad, ya que otras cuestiones territoriales, de vivienda, desarrollo, etc.,⁶ estaban en juego. Como desenlace la comunidad obtuvo del gobierno la firma de un expediente para dar solución a los planteos⁷ realizados. El alcance pedagógico político implicaba un proceso complejo, por los actores involucrados, los principios epistemológicos, la modalidad de gestión y la proyección cultural densa y extensiva. Se planteó desde la dirigencia mapuce como la primera experiencia intercultural basada en los principios y cosmovisión de ese pueblo originario, que garantizada por el Estado implicaría articular reconocimiento cultural con igualdad educativa.⁸

El carácter de “Centro” aludía a un proceso circular que involucraba

tiempos y espacios para la enseñanza intercultural con acreditación y la formación holística y diferencial evaluado sobre otros parámetros no acreditables. Implicaba un centro de enseñanza, formación e irradiación cultural con el objetivo de realizar experiencias variadas en el campo de la diversidad cultural. Para ello, el Centro intentaba convertirse en un punto de referencia diferente y original que sirviera de puente para el despliegue de otras con la misma intencionalidad.

Conllevaba un punto de partida en la identidad mapuce sostenida por la comunidad y sus organizaciones representativas, que expandía sus ondas hacia el interior de Pueblo Mapuce y hacia fuera a la sociedad en su conjunto. A la vez, la idea de centro remitía a la producción de conocimientos y saber sobre lo propio y lo diferente, para proveer estrategias y herramientas pedagógicas a los diferentes niveles del sistema educativo provincial.

Se reunirían en el centro diversos protagonistas sobre la base de un eje en lo comunitario y originario, la CMN (Confederación Mapuce Neuquina), la COM (Coordinadora de Organizaciones Mapuce), actores del estado provincial y municipal, y otras instituciones como la Universidad Nacional del Comahue, la APN (Administración de Parques Nacionales), entre otras.

El Centro se diseñó como un órgano de gestión mapuce y un consejo académico intercultural con áreas de formación en investigación, docencia, difusión articuladas a lo estético expresivo y lo tecnológico. El carácter de “integral”

aludía a una estructura circular como base de la propuesta arquitectónica, institucional y curricular basada en el GVBAMTUWVN.⁹

Su objetivo principal era el diseño, implementación y evaluación de un nivel educativo secundario, con dos ciclos, básico y de orientación intercultural. Progresivamente incluiría al nivel primario en lo referente a los objetivos pedagógicos, y la creación de un nivel terciario vinculado a la Universidad Nacional del Comahue.

Integral significaba en ese contexto relación, diálogo, debate, comunicación a partir del fortalecimiento de la identidad cultural y los derechos del Pueblo Mapuce articulados al conjunto de la sociedad.

En la propuesta se reconocía en la modalidad de gestión el carácter de asamblea o parlamento para la toma de decisiones por lo que los objetivos debían plasmarse integralmente para no desvirtuar la dinámica circular. Asimismo, para no fragmentar el conocimiento y la formación en disciplinas estancas, sino promoviendo la integralidad, tal como lo entiende la cosmovisión de los pueblos originarios y en particular la del Pueblo Mapuce.

Integral también aludía a un trabajo colectivo en el que las diferentes posiciones en el proceso de enseñanza y formación asumen y articulan la propuesta intercultural y los objetivos institucionales.

Queremos citar algunos párrafos del Proyecto elevado, proyecto que contó con nuestra participación tanto en su redacción como en la propia concepción:

“No hay conocimiento neutral. La educación es una política del conocimiento que reconoce sus fundamentos en diferentes puntos de vista, intereses, modos de vida y cosmovisiones. El Centro Kimvun proyecta una formación integral e intercultural desde sus propios puntos de vista. Se sitúa en la vigencia y proyección como pueblo originario, recupera su propia educación, se fortalece en su identidad, y se proyecta en y para la diversidad apropiándose selectiva y críticamente de los contenidos de las otras culturas e identidades.”

Se sigue con la afirmación de que se concibe a la interculturalidad como un campo de disputa en el que distintos actores inscriben sentidos y prácticas diferenciales e incluso antagónicas con relación a qué debe considerarse educación intercultural y cómo llevarla adelante. Por su parte, desde el punto de vista del pueblo Originario Mapuce se sostiene que la interculturalidad se anuda con la democratización de la sociedad y el Estado: “De no mediar reconocimiento real y activo de los Derechos Fundamentales de nuestro Pueblo, la interculturalidad queda reducida a una estrategia de enseñanza desvinculada del carácter político de lo educativo.” Por lo tanto sostenemos que la ecuación intercultural no se reduce a la enseñanza bilingüe. Lo público debe operar como el espacio de la integración crítica y democratización. Para ello es necesario que la pedagogía pueda nombrar y tratar las distintas formas de opresión, y en este caso en particular, aquellas que someten y controlan a los pueblos originarios.

Brevemente queremos informar que de esta propuesta sólo se logró el nombramiento de una mujer de la comunidad para promover la lengua y la identidad. No obstante, durante todo el proceso y aún hoy la comunidad se convierte, de algún modo, en contralor y garante de una enseñanza en perspectiva intercultural.

La propuesta del centro de formación intercultural en la ciudad de Neuquén

Se trató de una iniciativa para la constitución de un Centro Intercultural subvencionado por el Estado Nacional, con la supervisión y certificación de la Universidad Nacional del Comahue. Destinada como primera experiencia en zona urbana con el objetivo principal de procurar el fortalecimiento de la Educación Autónoma Mapuce y el desarrollo de la Educación Intercultural. Con metas tales como la formación y capacitación de docentes en todos los niveles en un contexto intercultural, y a su vez la formación de jóvenes mapuce en interculturalidad.

Los destinatarios eran estudiantes de la Universidad Nacional del Comahue y de los institutos terciarios, docentes urbanos y rurales, y jóvenes mapuce tanto de la ciudad como de las comunidades, con el requisito de ser egresados de escuelas secundarias.

En la presentación, se parte de consideraciones sobre la diversidad y valoración de diferentes modos de vida y cosmovisiones culturales, por lo cual la educación intercultural es indispen-

sable. Dice en el documento: “El Centro de Formación Intercultural, se crea a partir de la convicción del Pueblo Mapuce acerca de la necesidad de vivir en una sociedad plural sustentada en los Derechos que le corresponden históricamente y que se proyecta en un marco de nuevas relaciones entre el Estado, la sociedad civil y los Pueblos Originarios.”

La propuesta en sí misma constituía un desafío al Estado Nacional y Provincial para el reconocimiento y ejercicio de los derechos de los Pueblos Originarios, en el ámbito educativo. Dice: “Esta iniciativa es un mensaje que el Estado debe asumir bajo la responsabilidad que le compete como garante de la diversidad cultural y de la proyección histórica de los pueblos Originarios.”

Con la conciencia de que la implementación de la propuesta marcaría un hito en la política educativa de la Provincia de Neuquén, se esperaba del Estado “una respuesta a las necesidades concretas del Pueblo Mapuce en materia de educación intercultural. Es decir, se articulan el carácter público de la educación con la gestión compartida e intercultural entre el Estado y el Ce. F. I – Centro de Formación Intercultural-”.

Nos parece importante describir algunos de los principios generales de este documento. La perspectiva Intercultural se articuló alrededor del eje de la Cosmovisión del Pueblo Mapuce. La misma consiste en admitir que la educación mapuce se basa “en los principios y valores de nuestro Pueblo / Nor Az Mogen. El ce (la persona) adquiere Kimvn / saber y desarrolla el Rakizuam / pensamiento en un espacio de intercambio,

reflexión y de consejo que denominamos Gvbantuwvn.”

Una de las cuestiones centrales es la que es desde ese conocimiento que se entra en las reglas y conformación de una perspectiva intercultural, concebida ésta como “un modo de vida solidario y digno”.

Luego de referirse a cinco componentes, entre ellos la investigación y la producción de materiales didácticos, y de recalcar el carácter de experiencia innovadora y experimental se asegura una perspectiva que “intenta convertirse en un punto de referencia diferente y original que sirva de puente para el despliegue de otras con la misma intencionalidad”.

La puesta en marcha de esta experiencia en el año 2004 se vio suspendida fundamentalmente por la imposibilidad de articular los aspectos formales de la misma con las expectativas de las autoridades universitarias de ese momento. Sin embargo no podemos dejar de considerarla un antecedente de gran importancia para las experiencias que se están llevando a cabo o proponiendo en la actualidad.

Foros para las políticas públicas indígenas: educación

Durante el año 2005/2006 varias organizaciones de casi todos los Pueblos Originarios de Argentina relazaron Foros para la proposición de Políticas Públicas al respecto.

Nos interesa ahora retomar algunos de los fundamentos del Foro dedicado a la Interculturalidad en el ámbito educativo. Se partió de algunos requisi-

tos para conceptualizar y situar el término de Interculturalidad. El primero de ellos partía de la idea de que es necesaria la transformación del Estado mono-cultural a un Estado intercultural. Reiteraban la necesidad de entender que la Interculturalidad es un concepto que debe ser conceptualizado más allá de lo educativo y situado como estrategia general para hacer frente a las políticas mono-culturales del Estado.

En un sentido aplicado a lo educativo se sustenta en el reconocimiento de los Derechos Fundamentales de los Pueblos Originarios, y en particular al reconocimiento de la educación autónoma, y el reconocimiento de la validez y legitimidad del conocimiento indígena. Se distingue del bilingüismo y de las políticas compensatorias que hasta el presente son las perspectivas del Estado, y que por otra parte no se debiera focalizar en los Pueblos Originarios sino en toda la sociedad.

Otro de los principios argumenta que la interculturalidad lleva a debatir cómo se articulan las transformaciones del Estado-Gobierno y sus estructuras, con las autonomías políticas, culturales, territoriales, jurisdiccionales y administrativas de los Pueblos Indígenas.

En síntesis, la interculturalidad es concebida como proceso de democratización y reorganización del Estado, para una nueva relación con los Pueblos Originarios.

Las críticas a la Educación Intercultural bilingüe – EIB no pueden ser más contundentes y fundamentadas: “La EIB, aunque agrega el término intercultural al de bilingüe no es más que

una vuelta de tuerca funcional al sistema educativo hegemónico desde el que se transmite una sola cultura (la dominante), y se permite la entrada folklorizada de la llamada diversidad cultural.” Además, los pocos programas al respecto se focalizan en el ámbito rural “por lo que se reitera, por un lado, el grave error político de encerrar a nuestro pueblo en un espacio no urbano y, por el otro, se restringe y encierra el concepto de cultura indígena a comunidades o ‘reservas’ que mantienen el modo de vida rural. Como si nuestra proyección como Pueblo no pudiera imaginarse de manera verdaderamente más diversa, dinámica y plural”. Se plantea entonces, que esta línea de EIB actúa en contra de sus intereses como Pueblos porque se convierte en una nueva forma de colonización aunque hablada en idioma originario.

Luego de caracterizar a la educación autónoma el documento trataba el tema de la participación en la elaboración e implementación de las políticas educativas. Se parte de entenderla como un proceso equitativo de protagonismo entre culturas, en iguales condiciones de poder, lo cual implica el ejercicio pleno de los derechos de los Pueblos Originarios, y esto en la elaboración, ejecución, evaluación y seguimiento del conjunto de las políticas públicas.

En ese sentido se profundizaba el debate acerca del sentido de la participación, ya que esta es una estrategia de legitimación de los programas del Ministerio de Educación que consiste en convocar a miembros (es decir personas, no representantes) para que avalen con

sus firmas y presencia esos lineamientos. Por el contrario, se preguntan: “¿Qué significa co-diseño, co-manejo, co-gestión, co-administración en el ámbito de la interculturalidad? ¿Cómo debería ser nuestra participación? ¿En qué ámbitos? ¿Cómo? ¿Qué acciones deberían llevarse a cabo en educación, cultura, salud, sistema judicial a corto, mediano y largo plazo?”

El apartado de las propuestas se estructura en base a los siguientes principios:

- la interculturalidad es un derecho no sólo de los Pueblos Originarios sino de la sociedad argentina en su conjunto. Por lo tanto, la interculturalidad debe ser política de Estado;
- lo que a nivel nacional se establezca como política pública para los Pueblos Originarios debe ser implementado a nivel provincial. Las provincias deben respetar los derechos indígenas establecidos al nivel nacional;
- los Pueblos Originarios exigimos del Estado una reparación histórica dado que el Estado argentino está fundado sobre la base de un genocidio y la sistemática expropiación de nuestros territorios ancestrales. La reparación histórica implica que el Estado argentino garantice en el ámbito educativo se haga cargo del financiamiento de la Educación autónoma, de la creación de Centros Culturales Indígenas y de la formación política de los jóvenes por los Pueblos Originarios.

Concretamente se sugiere la creación de una Comisión Interinstitucional en tema de educación compuesta por el gobierno, los pueblos indígenas, las universidades públicas y privadas, las ONGs y los sindicatos docentes.

Antes de extenderse en un recorrido de los instrumentos legales en que se amparan en el documento hay un punto que nos toca en particular, y es el que remite a la necesidad de que:

- a) En todas las investigaciones que se lleven adelante en el seno de una comunidad indígena se aplique el derecho al consentimiento libre, previo e informado.
- b) Se regule la devolución de los resultados de las investigaciones a nuestras comunidades o pueblos y que podamos controlar la difusión de estos conocimientos.

Un aspecto crucial fue el planteo en estos foros de política educativa de las dos exigencias que transcribimos:

- que los museos procedan a la devolución de restos humanos y elementos de carácter sagrado y ceremonial y la revisión de sus guiones museográficos relativos a los Pueblos Indígenas;
- que el turismo cultural/etnoturismo/turismo en territorios indígenas/etc., se desarrolle bajo el control de las propias comunidades y en su beneficio.

La propuesta de universidad intercultural

Bajo el lema de que las políticas públicas del Estado giren del integracionismo a la interculturalidad se vienen

proponiendo desde hace 6 años diversas propuestas para la conformación de un Centro o Universidad Intercultural, es decir una institución de nivel superior enraizada en la articulación de diferentes perspectivas y cosmovisiones. La primera intención fue la de conformar un Centro en la Universidad Nacional del Comahue, asunto que fue demorado y cancelado, al menos hasta ahora, momento en que se vuelve a la insistencia desde un emplazamiento situado en la localidad de Aluminé, específicamente en el territorio reocupado por las comunidades denominado Pulmarí.

Se entiende que la Universidad puede ser un ámbito particularmente sensible para estas propuestas, teniendo en cuenta que en muchas de ellas se desarrollan proyectos que atañen al Pueblo Mapuce. Pero, que se intenta ahora “dejar de ser objetos de estudio y convertirnos en protagonistas del estudio de nuestra memoria, derechos, cultura, biodiversidad, y todos los otros componentes que hacen a nuestra vigencia y proyección como Pueblo Originario”.

Resultan contundentes las afirmaciones que entran en el terreno político epistemológico tales como la de que el mundo actual no puede ser concebido sin el aporte crítico de los Pueblos Originarios. Para ello, el conocimiento de los Pueblos Originarios debe ser tomado no sólo como algo a respetar o exhibir sino como un desafío a epistemología occidental autoproclamada la única, sostenida en una mirada pretendidamente trascendente y universal, pero que está centralizada en variables discrimina-

torias de raza, etnia, nación, género, preferencia sexual, edad, y clase social. Así, se sostiene en uno de los documentos: “Un Centro como el que proponemos debe proyectar la cosmovisión mapuce sobre la misma Universidad y colaborar para que el conocimiento despegue de estas variables de la homogeneización y la discriminación, que muchas veces nos afectan de modo directo. En este sentido, asumimos el compromiso de colaborar con la producción de conocimiento crítico desde nuestra cosmovisión situada en una forma de vivir y entender el mundo basada en nuestras tradiciones e identidad y con la intención de volver relativos e interculturales nuestras propias premisas.”

La generación de este espacio intercultural en la Universidad se inscribe en la vigencia y la proyección del Pueblo Originario Mapuce lo que supone para esta iniciativa los siguientes componentes:

- articular propuestas de trabajo entre las facultades, departamentos e institutos existentes en la Universidad;
- generar ámbitos de intercambio entre docentes, alumnos, investigadores;
- promover líneas de investigación inherentes a nuestra identidad y derechos;
- generar espacios de docencia de grado y postgrado con relación a nuestro Pueblo;
- asesorar proyectos y programas de desarrollo, públicos o privados, diseñados para los mapuches a fin de procurar su pertinencia cultural;

- promover, patrocinar, ejecutar por sí o mediante convenios con Universidades o Institutos profesionales el establecimiento de cátedras de historia, cultura e idioma mapuche, formación de maestros bilingües y capacitación de maestros mapuches en ejercicio;
- requerir y obtener de los órganos del Estado pertinentes el reconocimiento de planes y programas de estudio que imparta y títulos que otorgue;
- facilitar y acompañar el trabajo de investigadores y extensionistas;
- celebrar y ejecutar convenios, contratos con instituciones públicas o privadas nacionales o extranjeras a efecto de financiar proyectos, programas culturales, de desarrollo y conservación del medio ambiente;
- generar y sostener un Centro de Documentación;
- generar iniciativas económico-financieras ante sí, organismos públicos o privados nacionales o internacionales para el cumplimiento de sus objetivos.

Nos referimos ahora a la reciente convocatoria de la Confederación Mapuce Neuquina se hace a diversas instituciones para la conformación no ya de un Centro sino de una Universidad Intercultural, la que como dijimos, se piensa situar en uno de los espacios territoriales recuperados por el Pueblo Mapuce.

Reflexiones teoricas

Problematizar “cultura” y mudar la “caja de herramientas”

A partir de las experiencias consideradas en el apartado anterior, es que nos interesa propiciar la reflexión y problematización teórica de aquellos conceptos implicados en ellas y en las políticas que las sustentan, tanto aquellas que las promueven como aquellas a las que enfrentan.

Las conceptualizaciones, como elaboración de modelos para explicar/comprender /contener la realidad- no son ni epistemológica ni políticamente neutras. En la construcción antropológica del “otro” como “otro cultural”, resultan cruciales las concepciones de cultura e identidad/diferencia subyacentes. Como lentes que focalizan la mirada, al tiempo que permiten ver, también invisibilizan. Los supuestos teóricos –explícitos o no- desde los que se parte para abordar y representar los fenómenos culturales configuran tanto los análisis en torno a las identidades y diferencias como la planificación de las políticas culturales y educativas,¹⁰ e incluso la cotidianidad del propio trabajo docente.

Es por eso que nuestros lineamientos sobre la perspectiva intercultural se articulan en torno a la idea de invención de la cultura como un proceso activo y selectivo para la construcción de categorías de legitimidad que autorizan y o invalidan prácticas constitutivas del sentido común y de las normas que sos-

tienen a las instituciones. Nos referimos a repensar cómo algunas de las concepciones de lo cultural que impregnan nuestro sentido común, por ejemplo la idea de que “se tiene cultura”, pueden resultar obstáculos a la hora de intentar explicar y comprender las complejas dinámicas culturales que caracterizan el escenario actual, y sus relaciones con otras dimensiones de lo social. Resulta crucial entonces “usar” un concepto de cultura que deconstruya los usos hegemónicos.

Creemos que en lo académico nos corresponde cargar con el dilema implícito entre “inventar cultura” y “tener cultura”, término éste último que se anuda tanto en las concepciones hegemónicas como en el modo en que es usado por las organizaciones indígenas aunque desde una perspectiva reivindicatoria y política.

Nos acercamos a una mirada representacional y performativa, alejándonos de las concepciones esencialistas de cultura que congelan las dinámicas de poder y apropiación. Para ello, por un lado debemos insertar los procesos locales en conexiones con el imperialismo, el eurocentrismo, el neocolonialismo y la globalización. El concepto performativo apunta no tanto a lo que la cultura “es” sino a lo “que hace y cómo lo hace”. Podemos nutrirnos de metáforas tales como la de “venta de garaje” (ROSALDO, 1999) y de ejecución de una pieza de jazz (JACKSON, 1995) para re situar lo que pueden ser las normas clásicas de la antropología, que sostenemos conforman gran parte del sentido común, en particular en la escuela, a saber: la

cultura como inventario de costumbres y tradiciones. Pero no sólo el sentido común sino los argumentos de las políticas públicas tales como las de Educación Intercultural Bilingüe y las de Desarrollo Local. Veremos luego, su aplicación el tema del patrimonio cultural.

Enfatizamos entonces la necesidad de entender los diferentes usos y apropiaciones implícitas, en particular las de las organizaciones indígenas que pudieran reificar y congelar la cultura (en este caso la mapuce) a partir del mismo concepto de cultura que los estados invierten en el diseño de sus políticas. Si partimos de que lo que lo que se entiende por “cultura” en cada disputa, no se corresponde ni con lo que se tiene ni con lo que se deba rescatar, solamente. Nos parece necesario avanzar en la legitimidad de la proyección de modelos de vida que invierten en hacer y proyectar cultura de modos insospechados, y más que atender a lo que viene del pasado promover lo que proviene del futuro. Así, nos involucramos en intercambios (¿será ésta la forma de hacer interculturalidad?) acerca de la “naturalidad” de la cultura y la identidad, disputando su herencia o su invención. Cuando intervenimos en argumentos y diseños acompañando a las organizaciones mapuce pugnamos por descolocar el concepto de cultura del andamiaje del esencialismo, por lo que lo negociamos en términos políticos no sin resquebrajar algo la dureza del mismo.

El concepto de interculturalidad extendida

Otro tanto sucede con la idea de interculturalidad extendida. Esta idea nos aparece en un contexto de réplica a las políticas focalizadas que llevan adelante las organizaciones mapuce, las que son firmes en insistir que los que deben ser interculturales son el estado y la sociedad civil. Las propuestas que hemos descrito son una prueba contundente de esto.

Ahora bien, por nuestra parte la idea de extensión aplicada a lo intercultural se centra en la idea de intersección que desde varios sitios de lucha y de formulación teórica se vienen consolidando, en particular desde el feminismo y de los movimientos de orientación no heterosexual.

Desde un punto de vista teórico, los procesos culturales pueden ser entendidos como prácticas y discursos –representaciones- acerca de las relaciones entre las identidades y las diferencias. Desde esta postura, se entiende que aquello que pueda ser lo argentino, lo mapuce, lo femenino o masculino, lo joven, maduro o viejo, y en otro orden, lo tradicional, moderno, globalizado o “particular”, seguramente responde al juego cruzado de las representaciones y discursos que pugnan por definir, marcar, encorsetar, mapear a los grupos en una topología de relaciones sociales. Y también a los esfuerzos por “saltar” fuera de ese mapa provisoriamente fijado o, hacerlo estallar.

La identidad nacional no ha venido sola, lo ha hecho de la mano de otras

identidades, sexuales, de género, de etnicidad (nos referimos a pretendidas razas –en primer lugar la “argentina” como lo sostuvieron los positivistas-sancionadas como mejores y o peores. La infancia ha sido otra identidad a crear con fuertes dispositivos de obediencia cuasi militar. Salvajes, bárbaros y niños han sido asimilados y o expulsados para beneficio de una ciudadanía adulta y masculina.

Nos hemos detenido en esto con el objeto de advertir que las políticas focalizadas tienden a seleccionar una de las diferencias que nos constituyen sin espacios de articulación con las otras dimensiones. En lo que nos ocupa, se plantea una tensión entre aquellos a los que nos place deconstruir y reconstruir identidades, (como lo hacemos en nuestras prácticas académicas y en las colaboraciones solidarias) y, por otro lado, aquellos movimientos de identidad que reclaman sus reconocimientos, derechos y cobertura de las necesidades específicas del colectivo de referencia. Por ejemplo, nos interesa incidir en cuestiones de género y sexualidad como dimensiones que nos anudan a mapuce y no mapuce. Es claro el logro hacia dentro de nuestra filiación étnica, cultural, nacional, racial. Pero cuando nos toca colaborar en argumentaciones sobre identidad y cultura para las reclamaciones de los pueblos originarios y lo hacemos en busca de esas articulaciones mencionadas, a veces pareciera que forzamos trasladar problemáticas occidentales adicionales que resquebrajan la consistencia del colectivo.

Informados de las tensiones, por ejemplo, entre multiculturalismos y feminismos, o entre procesos de formación de comunidades mayores y derechos específicos, tal como se plantea en las políticas de reconocimiento, nos es difícil transitar entre las fronteras de las identidades conduciendo hacia las articulaciones e intersecciones entre todas ellas.

El concepto de interculturalidad extendida hace referencia a una educación intercultural para toda la sociedad y no sólo para los Pueblos Indígenas a la vez que intenta ir más allá de lo educativo, situándose como estrategia general para hacer frente a las políticas monoculturales del Estado. Con el objeto de revisar los contenidos colonizadores y discriminatorios que aún persisten en la escolarización, se intenta promover la crítica del inventario homogeneizador, la reconstrucción de los discursos hegemónicos sobre identidad y cultura, y la vez rearmar en nuevas configuraciones solidarias los cruces entre las dimensiones de raza, etnicidad, género, edad, orientación sexual, nacionalidad, religión, cultura, etc.¹¹

Ahora bien, si vamos más allá de lo educativo, la extensión remite tanto a las articulaciones que venimos planteando como a los modos en que la ciudadanía que no se reconoce como perteneciente a los grupos de identidad indígena deberá abrazar. Es decir, nos referimos a procesos de democratización conjunta, de lazos construidos en común, donde el ‘nosotros’ no hospeda ni alberga a los otros, sino que entiende un camino integral, solidario, abarcador, pero esto sin que la unidad sea cómplice de una plu-

ralidad vacía y o retórica. Los lazos se generan en el reconocimiento de que los procesos de explotación y dominación, que se constituyen en intersecciones de raza, clase, género, edad, orientación sexual, etc. son la base desde donde partir en procesos de autonomía y o emancipación económica y social, pero también ideológica y cultural.

Las políticas y concepciones de patrimonio cultural

Queremos insertar esta problemática porque en la misma se implican varios de los diseños de política pública y en general de “gestión de la diversidad”.

Entendemos a la “gestión” como un doble proceso: a) definición, selección y ordenamiento de repertorios culturales y, b) gobierno, dirección, y realización del mismo. Ahora bien, ahora intentamos a partir de las experiencias relatadas y que se implican en estas políticas abordar problemáticas teóricas centradas en la construcción y gestión de la identidad y la cultura.

Para los Estudios Culturales, enfoque teórico que nos interesa particularmente, el concepto de representación resulta central para ambos procesos. Designa tanto el “trabajo de representación” entendido como un conjunto de procesos semióticos materiales, como la delegación y la prerrogativa para “ejercer la representación” de una cultura. Consecuentemente, la definición de patrimonio que usamos designa al conjunto de significantes, imágenes, objetos, creencias, pertenencias que determinados agentes seleccionan, establecen y exhiben como apropiadas a la identidad de un pueblo.

Exponemos lo que nos parece la problemática y algunas anticipaciones de sentido:

- 1) La constitución de patrimonios es un complejo procesos de representación y asignación de propiedades culturales. Interpe-laciones de diferentes agentes y discursos apelan por lo auténtico y diferente de cada cultura. Esto conlleva que la representación tienda a esencializar las identidades y a producir representaciones estereotipadas, más aún cuando estas son seleccionadas para ser exhibidas o incorporadas a currículos culturales. Podríamos decir, se trata de la generación de un “arbitrario cultural”. Las performances tienden a la reducción, simplificación y fijación provocando congelamiento y restricción del proceso de significación que por definición es abierto. Importan cuestiones de poder ya que el estereotipo trabaja para borrar el trabajo semiótico mismo dando por natural lo construido. ¿Cómo se relacionan, entonces, los significados de “lo propio” y las demandas de autenticidad? ¿Cómo se relaciona lo anterior con la globalización, la mercantilización de las culturas, la compra venta de esos signos de identidad o marcas culturales “registradas”? Preguntas por la producción de significantes, por la formalización, por la “poética de la representación”.

2) Sobre el gobierno y gerenciamiento (gestión) de la puesta en acto o tratamiento público del repertorio cultural exhibido como patrimonio. Se trata de considerar las estrategias de poder por las cuales los pueblos indígenas son representados o se auto representan. Preguntas por la relación entre recursos y posibilidades de enunciación, por cómo se procesa, se gestiona, se comanda la “poética de la representación”. El comando y dirección implica no la propiedad del repertorio sino la de fabricar dispositivos adecuados para que ciertos contenidos sean transmitidos, preservados, exhibidos, es decir: “performados”. A esto lo llamamos, la “política de la representación”.

La pregunta central desde estas consideraciones conceptuales es, nos parece, acerca de los modelos de gestión y cómo se articulan en y por ellos la poética y la política de la representación.

Interesa reflexionar sobre la constitución de un espacio de relaciones hacia dentro y hacia fuera de la comunidad o pueblo de referencia, como un espacio contiguo en el que las identidades se constituyen y proyectan. Preguntas no sólo acerca de qué elementos culturales se seleccionan, cómo se exhiben y quiénes gestionan los patrimonios, sino como éstos son puestos en circulación, activados y realizados. Así, por ejemplo, si bien el patrimonio no responde de modo simétrico a lo que el mercado turístico demanda, la respuesta siempre pone en

escena algo “propio” que es digno de ser mostrado a otros, y por lo tanto también consumido.

Lo anterior conlleva considerar otras dimensiones de identidad y diferencia y cómo estas se articulan en la gestión y en la representación cultural, entre ellas las de género/sexualidad y edad. Enmarcamos estas dimensiones en un concepto “nómada” (BRAIDOTTI, 2000) que reconoce tres niveles de identidad: entre las culturas, dentro de ellas, y en cada sujeto/a. Esto da lugar al debate entre multiculturalismo y derechos particulares, y entre esencialismo y construccionismo. Las teorías post-estructuralistas orientan a enfocar la heterogeneidad de lo comunitario y lo construido de la identidad.

En síntesis, intentamos reflexionar acerca de cómo se establecen, se gestionan, se ejercen (se ponen en exhibición) los patrimonios culturales. Interesa saber cómo ese “orden” cultural (lo visible – lo enunciable), se dispone según prácticas y discursos (estrategias de circulación) que ordenan el espacio de la alteridad en su conjunto. La noción de dispositivo, de Foucault, nos permitirá considerar que las “celebraciones de la diferencia cultural” conforman parte de la política de la diferencia, y ésta, a su vez, del orden socioeconómico y cultural neoliberal y globo-localizado.

Las propuestas de políticas plurales y multiculturales no sólo en lo que a los pueblos originarios atañen, brindan un espacio profuso para la reflexión teórica. En el contexto de un abanico de casos tanto por la diversidad y cantidad de demandas de reconocimiento

y procesos locales de identidad (ver por ejemplo la búsqueda de la autenticidad como atracción turística) como por los modelos de gestión y actores que las impulsan la reflexión se vuelve compleja, y mucho más el diseño de políticas de patrimonialización. La demanda de estado y sociedades interculturales obliga a tener en cuenta cómo, desde dónde y para qué se establecen espacios de diferencia y articulación. Preguntas que podríamos considerar de tono geopolítico.

Advertimos que a la histórica discriminación cultural y a los actuales despojos territoriales, se le agrega ahora una “celebración cultural” formal y estereotipada. Advertimos también tensiones entre un patrimonio cultural basado en los derechos como pueblos diferentes y su proyección política, y uno que congela y folcloriza la producción cultural. Además, es de considerar que existe un conjunto de agentes estatales y privados que interpelan y constriñen los procesos de representación, y en particular los de patrimonio.

Estas son preocupaciones teóricas y prácticas acerca de las políticas de reconocimiento y de la proyección vital (y no conservadora) de los pueblos originarios. Las demandas de reconocimiento de los Pueblos Indígenas/originarios implican derechos singulares, autodeterminación, autogobierno cultural y/o político, cuestionamiento de valores y normas, rechazo de políticas asimilacionistas, reafirmación de la identidad, y reivindicaciones territoriales. En 2007, estas demandas se vieron favorecidas por la aprobación de la Declaración Universal de Derechos Indígenas, sanciona-

da a pesar de la resistencia de Estados Unidos, Canadá, Australia y Nueva Zelanda. Este proceso se extiende ahora a la Revisión de Durban 2001.

Esas demandas apuntan también al fin de la discriminación, asunto que desequilibra las políticas monoculturales a la vez que desafía la pretendida neutralidad de los poderes públicos. Para su supervivencia, y aún más para su proyección vital como naciones/pueblos, la gestión del patrimonio cultural es central. Es sustancial a la construcción de sus identidades y sus cosmovisiones, tener en cuenta que las gestiones culturales se inscriben en problemáticas mayores tales como la democracia, el multiculturalismo, y la globalización.

De lo anterior surge la pregunta acerca de los pliegues entre “multiculturalidad” e “interculturalidad”. Mientras que el primer término alude a la diversidad/diferencia el segundo a la interrelación e interacción. Esto implica considerar cómo en los modelos de gestión se establecen relaciones de poder y desigualdad. En qué medida los modos de gestión y representación conmueven los cimientos y estructuras productivas, sociales y culturales del conjunto de la sociedad mayor es una pregunta por la hegemonía y por la dominación que interesa particularmente.

Estas ideas, cuya formulación se encuentran en curso,¹² permiten enunciar algunos interrogantes empíricos a través de los cuales las formulaciones teóricas anteriores podrán contrastarse y desplegarse. Para ello, sería importante relevar y conocer experiencias y situaciones concretas de gestión cultu-

ral indígena, enfáticamente performances producidas para exhibir la cultura, en otros países. Interesan de estas experiencias dimensiones a tener en cuenta tales como:

- a) Los procesos de selección de los contenidos semiótico-materiales de las culturas.
- b) Los modos en que estos contenidos son transmitidos, conservados, proyectados y los dispositivos que se generan para ello.
- c) Los modelos de gestión cultural que se establecen a los efectos de tramitar y gerenciar la educación y el patrimonio, y en particular los agentes protagonistas y sus enclaves.
- d) La comparación con otros campos de la gestión, como el económico.
- e) El contexto político y social construye y habilita estas dimensiones.

La reflexión sobre estas dimensiones nos sugieren preguntas tales como:

- a) ¿A través de qué prácticas y dispositivos son construidos y representados los patrimonios culturales?
- b) ¿Cuáles son los sujetos que gobiernan el proceso de representación y de gestión cultural?¹³
- c) ¿Cómo se definen los lineamientos políticos para estas gestiones? ¿Cuáles son éstos?
- d) ¿Qué heterogeneidad se encuentra? ¿Qué poética del patrimonio se constituye (formas de exhibición y ordenamiento de colecciones)? ¿Cuáles son los repertorios

culturales que conforman estos patrimonios y cuáles son los procesos de su selección? ¿Qué relaciones existen entre la gestión del patrimonio y otras gestiones? ¿Qué continuidades y discontinuidades respecto de la gestión y la representación cultural se advierten en los discursos de la dirigencia y del Estado?

Argentina firmó y ratificó instrumentos jurídicos internacionales y nuestra Constitución expresa la preexistencia de comunidades y pueblos indígenas. Pero, aún así carece de políticas con relación a estos pueblos, a no ser de “compensación” y “asistencia”. Los pueblos indígenas ensayan modos de autogestión y esto conforma un campo de disputa con instituciones estatales y privadas. Las políticas de patrimonio son constructoras de identidad, y los modos en que se gestionan las culturas, y o por ejemplo la educación de pueblos indígenas/originarios, son enclaves que requieren intervención de un conjunto de actores, entre ellos, nuestro Centro que se ve implicado en algunos de estos procesos. El estudio de las políticas de turismo y su articulación a museos, fiestas y otros eventos resulta, central ya que las culturas son tratadas como atracciones, exhibidas públicamente y promocionadas como auténticas y notables.

Consideraciones finales

Nos interesa discutir a partir de las experiencias consideradas la complejidad de algunas de las tensiones en las que se involucra la cuestión del reco-

nocimiento con el de la redistribución. Siguiendo en esto el trabajo de Nancy Fraser (1997) intentamos mostrar como en las políticas públicas si bien se avanza en reconocer derechos culturales e incluso políticos, no se rompe el *statu quo* territorial por lo que se establecen lineamientos respecto de asegurar y restituir territorios a las comunidades, y mucho menos al Pueblo Mapuce considerado en una perspectiva transcomunitaria. Por otra parte, el gobierno de la Provincia de Neuquén avanza en concesiones a particulares y a cercar los territorios comunitarios con nuevos proyectos de expansión turística depredadores del ambiente y de la cosmovisión mapuce.¹⁴ Podemos advertir entonces una complejidad de tensiones como las que se dan entre diversidad y diferencia por un lado, y entre interculturalidad y autonomía por el otro.

Entendemos que suele decirse “diversidad” como una estrategia discursiva para soslayar la conflictividad inherente a proyectos de vida diferentes. Estas miradas, que proponen la atención a la diversidad y su conservación como muestras de museo, ofrecen, como lo hemos visto para el caso del turismo una visión folclórica e ingenua del pueblo mapuce. La diversidad es usada, digamos retrospectivamente, para desvincularse del racismo que aún opera a nivel institucional e ideológico, apelando a la existencia y aceptación de lo diverso, pero sólo concebido como variaciones de lo mismo. Esta postura deja intacto el yo hegemónico de la enunciación –yo respeto, yo atiendo, yo valoro– por lo que convierte la diferencia en diversidad co-

adyuvando a la desigualdad impidiendo que la diferencia pueda constituirse en una relación intercultural igualitaria. Decimos que coadyuva a la desigualdad en tanto si es diverso apenas pueden aceptarse o reconocerse algunos derechos culturales particulares pero desvinculados, en este caso, de los otros derechos que se han ganado los pueblos originarios, pero que no son aplicados, menos que nada en lo territorial.

El Estado, al destinar políticas inconsultas para los indígenas, acaba por cerrar la entrada de éstos al debate de las políticas pensadas para ellos y menos para el caso de que los pueblos originarios participen en el diseño de las políticas de conjunto para toda la sociedad. Es el caso de los programas de EIB que los estados promueven para los pueblos originarios, siendo impensable que éstos provean planes para el conjunto de la sociedad, como se hace con ellos. Se arman nuevos lenguajes sobre la variedad y diversidad cultural pero en el mismo se produce la desigualdad, tanto por la no participación en las decisiones como por ajustar o reducir la diversidad a lo cultural, convalidando en este tibio reconocimiento del otro la exclusión y la marginación. Sabemos que la lista de sujetos diversos es profusa y va en aumento, ya que cada vez se arrojan a la otredad a todos aquellos/as que quedan fuera a al borde del sistema económico, social y cultural hegemónico. No es arriesgado suponer que más que un avance, la neonarrativa de la diversidad, además de colgarse de un multiculturalismo congelado, provoca y convalida la destitución y la subjetividad como vida

desnuda al permitir la vida como condición pura pero no como sujeto.¹⁵

Por el contrario, enunciarse desde la diferencia en una identidad proyectada con trasfondo histórico profundo como paradigma alternativo provoca y procura la repartición y o reestructuración vinculada al reconocimiento, tal como lo plantea Nancy Fraser (1997). Así, diferencia no es variación sino alteridad en pugna; tensión en la que se disputan proyectos de vida alternativos. Mientras tanto, la globalización anudada al neoliberalismo arrastra el multiculturalismo hacia el *statu quo* de color, mientras que la lucha de los pueblos originarios apunta si no a la desaparición de color, al quiebre superlativo de lo blanco y la blanquedad,¹⁶ y de unos tonos mejores que otros. Por el contrario, la producción neoliberal de la “diversidad sociocultural”, que como dijimos se acompaña de otras apropiaciones culturales tales como las de la pobreza o la marginación, mientras por un lado reconoce formalmente (incluso, ni esto a veces) por el otro oblitera toda horizontalidad, toda participación y control en manos de aquella diversidad nombrada desde el centro, y que en realidad debería poseer la autonomía para disponer de sí. En este proceso los pueblos originarios al ser tratados como diversos son reproducidos en la desigualdad. El par diferencia igualdad deberá situarse en otras coordenadas. La interculturalidad y la autonomía parecen ser estrategias o proyectos en otro paradigma que el Pueblo Originario Mapuce en Argentina comienza a transitar.

Como lo recuerda Catherine Walsh respecto de Ecuador,¹⁷ la interculturalidad ha sido en Argentina una propuesta *mapuce* desde inicio de los '90. En el cruce de acusaciones sobre separatismo, incluso de favorecer intereses extranjeros (chilenos) los *mapuce* han debido trabajar de modo insistente para que algunos sectores de la sociedad civil, sobre todo aquellos grupos o sujetos que venían acompañando sus reivindicaciones, comprendieran la necesidad de una propuesta como la de “un Neuquén intercultural” (NORGVBAMTULEAYIÑ, 2000).

Estrategia para el desmonte del monoculturalismo, la perspectiva intercultural no sólo es considerada para el ámbito educativo,¹⁸ sino para la reformulación del conjunto de las políticas públicas. Más de una década de insistencia y lucha por el reconocimiento y por la interculturalidad han promovido en algunos sectores (mayormente no provinciales) el uso de la palabra interculturalidad, pero como lo señalamos anteriormente, éste uso no se desplaza de su articulación a la “atención de la diversidad”. Retomando el trabajo de Walsh (2002): “Dentro del debate sobre la interculturalidad están en juego perspectivas que, por un lado, intentan naturalizar y armonizar las relaciones culturales a partir de la matriz hegemónica y dominante (el centro, la verdad o la esencia universal del Estado nacional globalizado). Por el otro, denuncian el carácter político, social y conflictivo de estas relaciones y conciben la cultura como un campo de batalla ideológico y

de lucha por el control de la producción de verdades y por la hegemonía cultural y política, dentro de lo que Immanuel Wallerstein (1999) llama el sistema-mundo moderno.”

Para esta autora, las primeras tienen sus raíces en la colonialidad del poder, tanto en lo económico, social y cultural como en lo epistémico (la diferencia epistémica), mientras que las últimas son producidas desde la subalternidad, y agregamos nosotros, una subalternidad marcada por la diferencia de ser o estar siendo un pueblo originario. Esto implica que la interculturalidad no es una relación entre diferencias simples cada una actuando desde un polo equivalente, sino la producción de una relación en la que el centro para ser intercultural debe reordenarse democrática y distributivamente.

Theory and practice intercultural: public policies and “originating” intercultural strategies for an articulation with identity

Abstract

The links among indigenous peoples with national and provincial states goes through bifurcated paths, within a legal system imposed, alien and complicated. There are evictions because the process of irregularization of the land ownership and the denial of other fundamental rights. Indigenous peoples seek positive insertion in the functioning political, judicial, legislative, cultural and social

of the state. State within which persist in their identities and with which they coexist and interact. They try to do it from their own characteristics as Originating Peoples. For this, the Indigenous People looking to strengthen their identities and properties of self-management, as well as the practice of intercultural relationships. For example for co-management of National Parks, the installation of intercultural neighborhoods for urban indigenous and popular sectors, their own and intercultural education policies in the city and countryside, as well as coordination with other social movements. Our discussion aims to rethink the concept of multiculturalism from a perspective “native” and “communitarian”. We also review concepts (and practices rooted in them), such as heritage, culture, identity, in view of a more democratic and intercultural society.

Key words: Indigenous peoples. Interculturalism. Public policy.

Notas

- ¹ Centro de Educación Popular e Intercultural – Facultad de Ciencias de la Educación – Universidad Nacional del Comahue. Ver: <http://ce-pint.blogspot.com>.
- ² Entre los que se destacan: - Proyecto de Investigación Defensa y Reivindicación de Tierras Indígenas. Asociación Por Derechos Humanos (Neuquén), Coordinadora de Organizaciones Mapuce, Universidad Nacional del Comahue. 1994-1997; - Universidad de Texas (Austin) Proyecto del Center For Latin American Social Policy (CLASPO): Desarrollo Comunitario Auto-Sostenible en Perspectiva Comparada (Sustaining Community Development in Comparative perspective), que llevamos a cabo, integrando la Red Indígena junto con otros pueblos hermanos de América Latina, entre los

- años 2000-2004; - Investigación colaborativa para la formulación de los Términos de Referencia para los aspectos culturales y sociales a incluir en el estudio de impacto ambiental a presentar por la empresa Nieves del Chapelco SA. San Martín de los Andes. 2004; - Programa Fortalecimiento Comunitario. Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI). Res. N° 235/04 2005/2008; - Subproyecto Comunitario “Rescate de la memoria oral mapuce de Pulmarí “Proyecto de Desarrollo Comunidades Indígenas (DCI) INAI. 2005/2007.
- 3 En la actualidad, el Pueblo Mapuce de la Provincia de Neuquén esta compuesto por más de 50 Lof – Comunidades de la cual se estima una población de 28.000 habitantes en la zona rural; pero a causa de la reducción y desintegración territorial, hoy casi el 70% del Pueblo Mapuce reside en los centros urbanos estimándose un total de 65.000 personas. Las comunidades están localizadas en su mayoría en la zona central y cordillerana de la provincia, por tal motivo las realidades económicas y culturales son distintas. Así también se encuentran afectadas por distintas jurisdicciones tanto nacional como provincial y municipal y de esto se desprende la situación jurídica de cada una de ellas en muchos casos no resuelta. En este espacio, las comunidades involucradas vienen sosteniendo un fuerte proceso reivindicatorio en lo educativo, en lo político y jurídico, en lo territorial y en lo cultural. Esto explica, quizá, también la complejidad de niveles de afirmación identitaria y la convivencia de diversas estrategias de lucha.
 - 4 GLEIE: Grupo Latinoamericano de Educación Intercultural Extendida.
 - 5 Ver Villarreal y Díaz: “Plan de vida’ versus desarrollo: disputas en torno a la sustentabilidad” ponencia presentada en el XII congreso da ARIC Florianópolis (SC, Brasil), del 29 de junio al 03 de Julio de 2009, dónde nos ocupamos específicamente de algunas otras de ellas.
 - 6 Lo que pone de manifiesto una vez más que no se pueden pensar estas reivindicaciones materiales y culturales de forma separada, en nuestro caso las separaciones son solo a los fines analíticos.
 - 7 Cláusula Primera del Convenio firmado el 9 de julio de 2003 en San Martín de los Andes entre la Provincia de Neuquén, la Comunidad Curruhuinca y la Confederación Mapuce Neuquina.
 - 8 La sistematización de esta lucha fue realizada por un equipo intercultural CEPINT – NORGVBAMTULEAYIÑ y algunos de los documentos producidos pueden consultarse en cepint.blogspot.com, entre ellos: 1) Movilización de Actores en Torno a la Educación Intercultural en la Comunidad Kurvwuika de San Martín de Los Andes. Alejandra Rodríguez de Anca (Coord.) 2003. Y 2) “Propuesta de la Comisión Intercultural para la creación del Centro Integral de Educación Intercultural “NOR KIMVN”.
 - 9 Conocimiento mapuce.
 - 10 No es casual que la concepción evolucionista de la cultura y de la historia, dominante en el ámbito académico en los siglos XIX y XX, haya sido también el argumento central de las políticas expansionistas, tanto de las potencias sobre el Tercer Mundo como de los estados nacionales latinoamericanos sobre la población indígena que habitaba en sus fronteras. La jerarquización cultural planteada en términos de “avanzado/atrasado” –y en nuestro país bajo la polarización “civilización/barbarie”-, ofrecía a la empresa colonizadora la justificación ideológica de ser un proyecto civilizatorio que depararía beneficios para los colonizados.
 - 11 Propuesta GLEIE, en curso.
 - 12 DÍAZ, Raúl. Interculturalidad y patrimonio. Mimeo, 2008.
 - 13 Esto implica atender a la relación entre lo público y lo privado.
 - 14 Aludimos al proyectado centro de esquí al pie del volcán Lanín con anuencia y participación del municipio de Junín de los Andes.
 - 15 Nos referimos a conceptos del filósofo Giorgio Agamben, en *Homo sacer. El poder soberano y la nuda vida*, Pre-textos, Valencia, 1998.
 - 16 El concepto de blanquedad refiere al operativo por el cual la norma blanca que evalúa otros colores se hace invisible, está tomado de Aple (1997).
 - 17 Propuesta que en ese país fue efectuada por la CONAIE (Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador).
 - 18 Sobre la crítica a las políticas educativas de EIB, ver artículos y videos en nuestro www.cepint.blogspot.com.

Bibliografía

- AGAMBEN, Giorgio. *Homo sacer*. El poder soberano y la nuda vida. Valencia: Pre-textos, 1998.
- APPLE, Michael. "Educación, identidad y papas fritas baratas" en *Cultura, política y currículo*. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública. P. Gentilli comp. Buenos Aires: Losada, 1997.
- BRAIDOTTI, Rosi. *Sujetos nómadas*. Buenos Aires: Paidós, 2000.
- DEL RÍO, Walter. *Red Interdisciplinaria de Investigación sobre el Genocidio Indígena del Estado Argentino*. Entrevista Domingo 18 de Junio de 2006.
- DÍAZ, Raúl. *Estrategias de ocupación y control de territorio del pueblo originario Mapuce: el caso del Parque Nacional Lanín desde una perspectiva histórica*. Documento base para el proyecto CLASPO - Sub Red Indígena - Neuquén, 2002.
- _____. *Interculturalidad y patrimonio*. Mimeo, 2008.
- FRASER, Nancy. *Iustitia interrupta*. Reflexiones críticas desde la posición "post-socialista". Bogotá: Siglo del Hombre, 1997.
- JACKSON, Jean. *Culture, Genuine and Spurious: the Politics of Indianness in the Vaupés, Colombia*. *American Ethnologist*, v. 22, n. 1, p. 3-27, 1995.
- KINCHELOE, Joe y Shirley STEIMBERG. *Repensar el multiculturalismo*. Barcelona: Octaedro, 1999.
- NORGVBAMTULEAYIÑ *Educación para un Neuquén Intercultural*. Neuquén: Mimeo, 2000.
- ROSALDO Renato. *Cultura y verdad*. México: Grijalbo, 1991.
- WALLERSTEIN, Immanuel. *El moderno sistema mundial III*. España: Siglo XXI, 1999.
- WALSH, Catherine. ¿Qué conocimiento (s)? Reflexiones sobre las políticas de conocimiento, el campo académico, y el movimiento indígena ecuatoriano. *Publicación mensual del Instituto Científico de Culturas Indígenas*, Ecuador, año 3, n. 25, abril 2001.
- _____. (De)Construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador. En: FULLER, Norma. *Interculturalidad y Política*. Desafíos y posibilidades. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú: Lima, 2002. p. 115-142.