
Una deconstrucción impostergable: Entrevista a Lelia Albarracín sobre el abordaje de la diversidad cultural en el ámbito educativo actual del NOA

Interview with Lelia Albarracín about the approach of cultural diversity in the current educational context of northwestern Argentina (NWA)

María Constanza Alderetes¹

Resumen

En la actualidad, la diversidad como una realidad sociocultural que no escapa a ninguna institución educativa es una de las discusiones preponderantes en el ámbito académico de la región. El debate gira en torno a la formación docente en universidades e institutos de educación superior en cuanto a la necesidad de comenzar a replantear y deconstruir los preconceptos y discursos sujetos a la cultura hegemónica que se reproducen año tras año, de preparar profesionales competentes capaces de respetar las diferencias, de transmitir que esa cultura no es la única ni es superior a otras, y que sepan actuar adecuadamente atendiendo a esta diversidad cultural. En esta entrevista, la prof. Lelia Albarracín de la Universidad Nacional de Santiago del Estero y presidente de ADILQ (Asociación de Investigadores en Lengua Quechua) nos brinda su perspectiva al respecto en el contexto del NOA.

Palabras Clave: diversidad; cultura; educación; indígena; NOA

Abstract

Currently, diversity as a sociocultural reality that does not escape any educational institution is one of the prevailing discussions in the region's academia. The debate revolves around teacher training in universities and higher education institutions, in terms of the need to begin rethinking and deconstructing the preconceptions and discourses subject to the hegemonic culture reproduced year after year, to prepare competent professionals capable of respecting differences, of conveying that this culture is not the only one nor is it superior to others, and who know how to act adequately in response to cultural diversity. In this interview, Professor Lelia Albarracín from the National University of Santiago del Estero and president of ADILQ (Association of Quechua Language Researchers) gives us her perspective on the subject in the context of Northwestern Argentina (NWA).

Keywords: diversity; culture; education; indigenous; NWA

Recepción: 27/03/2021

Evaluación 1: 29/03/2021

Evaluación 2: 29/03/2021

Aceptación: 31/3/2021

Introducción

Las políticas educativas en América Latina, debido a su contenido sustancialmente monocultural hegemónico, han excluido del sistema asiduamente a los pueblos indígenas, entre otras minorías, e invisibilizado a las culturas diferentes a la dominante a lo largo de nuestra historia, perpetuando la segmentación, la desigualdad y la injusticia social. Esta

marginación de los sistemas de educación formal principalmente se traduce en consecuencias como la deserción, la repitencia, el atraso o rezago en los estudios, la sobreedad, y la pérdida de identidad, entre muchas otras.

En la actualidad, la diversidad como una realidad sociocultural que no escapa a ninguna institución educativa, demanda atención central en el debate pedagógico y en la agenda política. La discusión en el ámbito académico de la región gira en torno a la formación docente en universidades e institutos de educación superior en cuanto a la necesidad de comenzar a replantear y deconstruir los preconceptos y discursos sujetos a la cultura hegemónica que se reproducen año tras año, de preparar profesionales competentes que sepan actuar adecuadamente atendiendo a la diversidad cultural, que sean capaces de respetar las diferencias y transmitir que no existe una única cultura, ni una superior a otras, sino múltiples culturas que coexisten y de las que podemos disfrutar y beneficiarnos aprendiendo de todo lo que tienen para ofrecer.

Como la define López (2016), “La diversidad [...] hace referencia a diferencias que no son cuantificables, que no se pueden expresar en más o en menos. Son diferencias cualitativas. La diversidad se materializa –por ejemplo- en ser de nacionalidades diferentes, por el género, la etnia o las preferencias culturales. No es más ni es menos, sólo es diferente.” (p.39)

En Argentina, la ley N° 26.206 de Educación Nacional en su artículo 11, inciso “ñ”, asegura a los pueblos indígenas “el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as”. Y el artículo 92 inciso “e”, establece que “el conocimiento de la diversidad cultural de los pueblos indígenas y sus derechos”, formará parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones en concordancia con el artículo 54 que garantiza que “El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, definirá contenidos curriculares comunes que promuevan el respeto por la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias en todas las escuelas del país, permitiendo a los/as alumnos/as valorar y comprender la diversidad cultural como atributo positivo de nuestra sociedad.”

Desde luego que toda la legislación con la que cuenta la Argentina para asegurar la inclusión de las comunidades indígenas en el sistema educativo por sí sola no es suficiente para que en la práctica se cumpla con lo estipulado, ni para compensar las desigualdades con las que ingresan a las instituciones, ni para poner fin a los escenarios de racismo y discriminación con los que lidian a diario.

En el NOA, la tasa de analfabetismo y deserción de la población indígena es mayor frente al total de la población de las provincias de la región². Debido a que entre los motivos más frecuentes se encuentra la desigualdad social, la discriminación, el desinterés y la desmotivación, está claro que, además de un estado que a través de la normativa establezca las condiciones para una educación de calidad, es imprescindible además una transformación social partiendo donde se construye la educación, es decir, desde la formación de los futuros docentes, para no continuar replicando prácticas pedagógicas y miradas monoculturales, homogeneizantes y excluyentes.

Al respecto, Albarracín (2016) afirma que:

...los funcionarios del área educativa restringen el concepto de diversidad a las necesidades educativas especiales, a las diferencias sociales y de género, y para ellos, atender a la diversidad es dar respuesta sólo a las diversidades individuales. Es decir, desde los centros de toma de decisiones educativas, se define la diferencia y se individualiza al diferente. Este mensaje se traslada a los docentes quienes, muchas veces, no están capacitados para detectar y para atender otras diversidades que están presentes en el aula, tales como

las originadas en factores étnicos, lingüísticos y culturales. Las diversidades no se deben únicamente a la presencia de comunidades aborígenes en algunas regiones, sino también a la presencia de culturas silenciadas no necesariamente aborígenes, como es el caso de los grupos de quichuahablantes de Santiago del Estero y guaraní hablantes, y a las comunidades de inmigrantes, muchas de ellas portadoras de culturas diferentes de la mayoritaria. Son diversidades colectivas para cuya atención nuestro sistema educativo no tiene consideraciones.

Cuando hablamos de diversidad nos referimos no sólo a la existencia en nuestro país de comunidades minoritarias con su acervo cultural propio, sino también a los diferentes matices que van adquiriendo la cultura y lengua oficial en su contacto con esas comunidades. Por ejemplo, muchos docentes desconocen los matices particulares que adoptan los festejos católicos en el norte de Argentina, en donde a los ritos de la Iglesia se suman manifestaciones milenarias heredadas de los primeros habitantes de esa zona. (p. 139)

Presentación de la entrevistada

Lelia Inés Albarracín es Profesora de los espacios curriculares Lingüística Quichua y Taller de Lengua Quichua, de la Universidad Nacional de Santiago del Estero, en la carrera de Técnico Superior en Educación Intercultural Bilingüe con Mención en Lengua Quichua, primera carrera universitaria referida a una lengua indígena en la República Argentina y de la cual fue autora del proyecto de creación. Es Profesora de Lengua Quichua de la Diplomatura Superior en Lengua Quichua en la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud, en la misma universidad.

Ha sido docente de Lingüística Quechua en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán. Es Presidente de ADILQ (Asociación de Investigadores en Lengua Quechua), organización no gubernamental dedicada a la preservación y promoción de la lengua quechua en la República Argentina. Entre sus áreas de investigación, además de lingüística descriptiva, están la recuperación, el mantenimiento y la revitalización de lenguas indígenas y su relación con la Educación Intercultural Bilingüe.

Su contribución más relevante es la trilogía “La Quichua – Gramática, Ejercitaciones y Diccionarios”, una serie de tres volúmenes publicados entre 2009 y 2016, que reúne un exhaustivo estudio de dicha lengua. Y entre sus publicaciones más recientes están el “Diccionario Quichua–Castellano, Castellano–Quichua” publicado por la Universidad Nacional de Santiago del Estero; el “Nuevo Diccionario Temático Quichua–Castellano Castellano–Quichua” publicado por la Universidad Nacional de Tucumán; “Atoqkunamanta Kwentukuna (Cuentos de zorros)” una recopilación de narraciones elaborada con fines didácticos publicada por la Subsecretaría de Cultura de la provincia de Santiago del Estero y un capítulo del libro “Desplazamiento Lingüístico y Revitalización” publicado en el 2020 por la editorial Abya-Yala de Quito, Ecuador.

Entrevista a Lelia Albarracín

Según su percepción, en la región del NOA en la actualidad,

- ¿Han habido esfuerzos desde los ministerios de educación provinciales para lograr mayor compromiso de las instituciones educativas públicas y privadas en el tratamiento de la diversidad cultural que se hayan constituido en proyectos o medidas públicas?

L.A.: La situación en cada provincia del NOA es muy diferente en cuanto al accionar de los ministerios de educación. Las razones son muy variadas pero hay un componente que es ineludible mencionar, y es la lealtad étnico-cultural-lingüística de cada comunidad. En provincias como Chaco y Salta, por ejemplo, la decidida participación de las comunidades de

pueblos originarios ha logrado que los ministerios locales hayan llevado adelante diversos proyectos que atienden a la diversidad cultural. En una provincia como Santiago del Estero, con un elevado número de hablantes de una lengua indígena – la quichua – la participación del ministerio es prácticamente nula. En el caso de Tucumán, a pesar de contar con organizaciones indígenas muy activas, el ministerio solo promueve actividades de valor meramente simbólico. La folklorización de la temática es un verdadero obstáculo para una tarea sistemática de real valía educacional. El otro factor importante a tener en cuenta es la orientación ideológica del gobierno de turno y su grado de compromiso con la temática de la diversidad. No es un dato menor que en estas provincias la sociedad hegemónica es muy conservadora, discriminadora e influenciada por la iglesia, y sus gobernantes responden a esos patrones.

- ¿Qué lugar ocupa la diversidad cultural en la estructura curricular y en la práctica pedagógica en las instituciones educativas públicas y privadas, laicas o religiosas?

L.A.: No hay una clara conciencia de lo que debe entenderse por diversidad cultural y ello determina que las escasas intervenciones responden a estereotipos que se repiten cada año en fechas como el 12 de octubre o el día de la Tradición. La práctica pedagógica se restringe a una mera enunciación de situaciones de discriminación y no apuntan a una concientización por parte del alumno de la importancia del respeto a las diferencias.

- ¿Observa en la dinámica de algunas instituciones que se refuerzan estereotipos o conductas discriminatorias, y se reproduce exclusivamente el pensamiento etnocéntrico?

L.A.: Totalmente. El ejemplo más evidente es el propio ministerio de educación de la nación cuyo programa de Educación Intercultural Bilingüe está destinado exclusivamente a población aborigen y segrega a la población que no se autoreconoce como tal. En Santiago del Estero, por citar un caso, un campesino que se autoreconoce como indígena y cuyos hijos, por hablar una lengua indígena, pueden acceder a una beca gubernamental de apoyo a la educación, pero el campesino del rancho de al lado, cuyos hijos también son bilingües, queda fuera del apoyo del Estado porque se niega a autoreconocerse como miembro de alguna organización indígena. Es decir, el Estado concibe a la educación intercultural como “educación para indios” y no como una educación para todos.

- ¿Cree que las instituciones donde presta servicios trabajan activamente para promover la atención a la diversidad cultural?

L.A.: Si uno juzgara por la cantidad de eventos que se realizan y una nutrida producción de publicaciones, tendríamos que decir que se trabaja activamente. El problema es el grado de compromiso acerca de obtener resultados concretos en la promoción de la atención a la diversidad cultural. Hay un claro déficit en este sentido.

- Dentro de su experiencia como docente, ¿qué barreras ha encontrado y qué barreras persisten en la educación para salir de las prácticas homogeneizantes y ampliar la perspectiva a la diversidad cultural?

L.A.: En términos generales la barrera más evidente es la ignorancia de los cuadros superiores del sistema educativo y de los funcionarios, que suelen bloquear las propuestas que implican un cuestionamiento al status quo en materia de diversidad cultural y lingüística. Por lo general el funcionario o directivo se escuda tras el pretexto de que debe responder a “una bajada de línea” que proviene del más alto nivel ministerial. Además, la cuestión de la diversidad se entronca con el sistema de exclusión económica. Una propuesta audaz en pos de atender a la diversidad, en algún momento toca intereses económicos, y el directivo o funcionario está presto a neutralizar toda propuesta que implique un cuestionamiento al poder o que afecte intereses de ciertos grupos económicos. Un claro ejemplo de ello es el avance de la frontera agropecuaria, que implica la destrucción del bosque nativo, la desnaturalización de sus habitantes y la pérdida de valores culturales.

- En el ámbito universitario específico, ¿de qué modo puede operar la sobrevaloración de lo académico y el modo de vivir urbano sobre determinadas iniciativas a favor de la atención de la diversidad lingüístico-cultural?

L.A.: Respondo con un ejemplo. Los estudios realizados en la provincia de Tucumán acerca de las influencias de la lengua quichua en el español regional son escasos o nulos y, en su mayoría, orientados a negar o minimizar dicha influencia. Respecto del español dialectal del Noroeste Argentino, no hay unanimidad de criterios entre los lingüistas de considerarlo como parte integrante del español andino, pero no cabe duda que conforma una variedad que difiere claramente de otras áreas lingüísticas de Argentina. Sin embargo, para algunos especialistas el estándar parece ser la variedad rioplatense. Dicho enfoque, obviamente parcial y por ello inadecuado, es el que ha dado lugar, entre otras indeseables consecuencias, a que, tanto en la división dialectal del español americano propuesta por Pedro Henríquez Ureña como en la adoptada por José Pedro Rona, la modalidad de castellano empleada en el noroeste argentino no haya sido incluida en el área lingüística andina sino en otras zonas dialectales de diseño claramente erróneo y defectuoso. Obviamente, para el análisis del español de esta área lingüística resulta de gran importancia el conocimiento de la lengua quichua. A una propuesta elevada en el año 2000 para que la lengua quichua sea materia optativa en las carreras de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán, se obtuvo como respuesta la siguiente, a través de la Resolución 433-106-2000 con fecha 02 de agosto de 2000:

VISTO que la Asociación Tucumana de Investigadores en Lengua Quechua, eleva un proyecto tendiente a institucionalizar la enseñanza e investigación de la Lingüística Quichua a través de una cátedra a dictarse como materia optativa para los alumnos de las distintas carreras que se cursan en esta Facultad;

Que el Departamento de Letras expresa su acuerdo con el dictado de una materia sobre los aspectos sincrónicos y diacrónicos, léxicos y semánticos del Quichua por considerar que el estudio de dicha lengua reviste suma importancia por la vigencia de ese legado lingüístico en el NOA y por el aporte valioso que significa para la formación de los estudiosos de la lengua; no obstante ello estima que **no corresponde aceptar** la propuesta de materia optativa y opina que la misma puede canalizarse a través del Departamento de Extensión;

POR ELLO EL H. CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS (en sesión ordinaria del día 28 -VII- 2000) RESUELVE: Art. 1º.- No hacer lugar a la propuesta formulada (...) con relación a la enseñanza de la Lingüística Quichua en carácter de materia optativa, por los motivos dados en el exordio.-

El hecho de que un Departamento de Letras considere importante el estudio de lingüística quichua pero que no corresponde a su órbita, pone al desnudo el elitismo imperante en nuestros medios académicos. Estos conceptos sólo pueden ser producto de la discriminación, los prejuicios académicos, la exclusión, el desprecio, y no de un razonamiento coherente. Los problemas administrativos que se mencionan aparecen como una excusa frente a una propuesta académica que no es objetada ya que, de haber existido la voluntad política, se habrían buscado las vías adecuadas para implementarla. Un estudiante de la carrera del Profesorado de Letras de dicha facultad deberá cursar tres años de idioma latín y otros tantos de griego para obtener su diploma; de acuerdo a la concepción de las autoridades, éstas serán herramientas suficientes para analizar el habla de un adolescente de la llanura o de la montaña de Tucumán. La lengua quichua, el substrato, no es parte de esa formación. El paso siguiente de los futuros docentes será la corrección de lo que no responde a la lengua estándar y en consecuencia la destrucción de un código que subyace.

- En el ámbito universitario en general, ¿se definen modelos de atención y/o herramientas metodológicas para atender a la diversidad cultural del estudiantado?

L.A.: En líneas generales se podría decir que sí se han definido modelos de atención, la mayoría de ellos basados en estereotipos. Cito como ejemplo la connotación de valor de clasificación social, que la etnicidad toma en esta región, al identificar a los pueblos originarios como pertenecientes a una clase social inferior, sólo por su condición étnica. En realidad, esta clasificación parece servir a toda la sociedad no indígena, incluso para los más pobres de ella, que ven al indígena bajo el estereotipo de inferior social, económico y culturalmente. Por otro lado, de universidad a universidad cambian mucho las herramientas metodológicas previstas para atender la diversidad cultural del estudiantado. En el caso de Tucumán, hace unos años hubo un gran avance al reservar un cupo para los ingresantes a la carrera de Medicina provenientes de los Valles Calchaquíes. En Santiago del Estero se han construido albergues estudiantiles para los jóvenes que provienen de las zonas rurales y se han implementado cursos de introducción y ambientación a la vida universitaria.

- ¿Qué tipo de formación sería pertinente en el profesorado para que los futuros docentes puedan educar desde una perspectiva de la diversidad cultural?

L.A.: Es común que el docente descubra que los estudiantes ignoran completamente la existencia de otros modos de vida, incluso los más próximos. Más allá de que ellos puedan contemplarlos en su cotidianidad, tienen tan naturalizado un modo de vida único, que es el impartido como ideal desde el sistema educativo, que se les dificulta siquiera considerar otros posibles. Pero, y esto es lo más interesante, a partir del momento en que se les entrega un mínimo de herramientas que permiten cuestionar aquello que habían naturalizado, los resultados inmediatos son sorprendentes. Ello nos indica la necesidad de la implementación de una educación crítica, que no solo respete la diversidad, sino que la incluya. Como suele decirse siempre, transicionar desde “la diversidad cultural” a “la cultura de la diversidad”. En definitiva, consideramos que hay que tener en cuenta la diversidad sociocultural como un eje transversal, lo que implica modificaciones profundas en el ámbito organizativo. Se trata de promover procesos continuos y permanentes, no reducidos a campañas puntuales, que impregnen todo el contexto de la acción en todos sus elementos.

- ¿De qué manera aborda la diversidad cultural en la Diplomatura en Lengua Quichua y la Tecnicatura Superior en Educación Intercultural Bilingüe con Mención en Lengua Quichua que dicta en la Universidad Nacional de Santiago del Estero?

L.A.: La Tecnicatura Superior en Educación Intercultural Bilingüe con Mención en Lengua Quichua es la primera carrera universitaria que se creó en Argentina con relación directa a una lengua indígena y destinada principalmente a formar técnicos comprometidos con el desarrollo de su pueblo y la región, cuyas actividades contribuyan a promover un proceso de revaloración y revitalización de la lengua y cultura quichua. El diseño de la carrera se hizo sobre la experiencia previa de la Diplomatura y se incorporaron asignaturas específicas que consideraran el abordaje de la diversidad cultural desde diversas disciplinas. Considero que la interdisciplinariedad es indispensable para una mejor comprensión de la diversidad como un fenómeno que atañe a toda la sociedad y que permita llevar a buen puerto las tareas de docencia e investigación relacionadas con la temática.

- A modo de conclusión, ¿cuánto considera que se ha avanzado y cómo ve el futuro de la diversidad cultural en la educación?

L.A.: Yo considero que el mundo va tomando conciencia cada vez más que la diversidad implica enriquecimiento y que su tratamiento, tarde o temprano, dejará de ser solo la preocupación de algunos colectivos para ser una política de estado. Una mirada retrospectiva me permite afirmar que sí se ha avanzado y mucho, aunque localmente no se refleje en acciones más sistemáticas y de largo plazo. Particularmente, la diversidad cultural es algo que caracteriza las sociedades contemporáneas y que se refleja en nuestras instituciones educativas. En muchas regiones se puede verificar que hay instituciones que han logrado transicionar, desde una política con fines "asimilacionistas" implementada desde la cultura hegemónica, a otra que intenta responder a una diversidad cultural creciente. Las voluntades políticas son decisivas a la hora de generalizar unos principios que hagan posible una convivencia intercultural, pues la diversidad cultural y la exclusión social son ya una realidad presente en toda la geografía nacional pero que es mucho más notable en las provincias del NOA. Debemos procurar llevar adelante una propuesta ética, política y pedagógica de transformación para la construcción de una sociedad verdaderamente intercultural, cimentada sobre la vigencia plena de los derechos humanos y el cumplimiento responsable de los deberes y obligaciones.

Conclusiones de la entrevista

A partir de las respuestas brindadas por la prof. Lelia Albarracín, se reúnen las siguientes conclusiones.

Entre los obstáculos que impiden el adecuado reconocimiento y atención a la diversidad cultural en el ámbito educativo, menciona:

La escasa o nula participación de algunos ministerios de educación de provincias con una elevada población indígena.

La restringida participación de la cultura de comunidades indígenas en actividades esporádicas en un marco generalmente folklórico que les resta valor.

La sociedad conservadora, la influencia de la iglesia, y los gobernantes que responden a sus intereses.

La limitación del tratamiento de la diversidad cultural en la práctica pedagógica a la mención de situaciones de discriminación y no mediante la concientización acerca del respeto por las diferencias.

Los programas del estado destinados exclusivamente a la población aborígen que segregan a la población que no se autoreconoce como tal.

Los agentes en puestos jerárquicos del sistema educativo y los funcionarios, que a menudo desechan proyectos debido a que implican reformas y cuestionamientos a lo que ya está establecido.

El elitismo en las esferas académicas que se manifiesta en la discriminación, los prejuicios, la exclusión y el desprecio por las propuestas educativas referidas a la cultura indígena.

Entre las modificaciones que considera necesarias para poder hablar de una verdadera implementación en la práctica de acciones tendientes a atender a la diversidad cultural indica:

El grado de compromiso de los gobiernos, de las instituciones académicas y de formación docente.

La implementación de la diversidad sociocultural en la educación como un eje transversal.

Las intervenciones para promoverla deben ser procesos continuos y permanentes.

La promoción no puede llevarse a cabo mediante campañas puntuales. Son importantes los procesos asiduos de concientización acerca de la importancia del respeto a las diferencias.

La sensibilización de los agentes ejecutivos de la administración educativa y demás funcionarios que rechazan los proyectos que no responden a la cultura hegemónica.

La puesta en práctica de una propuesta ética, política y pedagógica de transformación para la construcción de una sociedad intercultural.

Conclusiones generales

Es evidente que la legislación vigente en nuestro país no es suficiente para generar conciencia del enriquecimiento que generan al patrimonio de la humanidad las múltiples culturas en convivencia en los distintos ámbitos de interacción social.

Existen instrumentos jurídicos internacionales que dan valor y procuran la observancia del respeto a la diversidad cultural como la declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas que afirma que “todos los pueblos contribuyen a la diversidad y riqueza de las civilizaciones y culturas, que constituyen el patrimonio común de la humanidad” (Anexo, p.2), y en su artículo 15, inciso 1, establece que “los pueblos indígenas tienen derecho a que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones queden debidamente reflejadas en la educación y la información pública.” (p.7)

Por su parte, la Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, reconoce “la importante presencia de pueblos indígenas en las Américas, y su inmensa contribución al desarrollo, pluralidad y diversidad cultural de nuestras sociedades y reiterando nuestro compromiso con su bienestar económico y social, así como la obligación a respetar sus derechos y su identidad cultural”. (Preámbulo, p. 2)

Sin embargo, la necesidad de normativas nacionales e internacionales y la limitada influencia que tuvieron en las conductas y criterios de la sociedad, han demostrado que la valoración y el respeto por la cultura de los pueblos indígenas se trata primordialmente de una construcción social que depende de una educación eficiente que sea capaz de fomentar la conciencia de que no existe una única cultura, la dominante, sino múltiples. Es necesario “formar en esos conocimientos al profesorado en general, aunque con énfasis distintos según el contexto, si lo que se busca es transformar las representaciones y actitudes hacia los niños y jóvenes indígenas.” (Zapata, 2014, p. 224). Ya que, “si bien existe un grupo sensibilizado y dispuesto a trabajar en la inclusión de indígenas y afrodescendientes en las IES, existen docentes y personal administrativo de las instituciones que sostienen actitudes discriminatorias evidentes e implícitas.” (Guaymás, 2018, p. 56)

Somos seres diversos, abarcamos en nuestro ser una pluralidad de elementos de diferentes orígenes, resultado de la interacción con diferentes culturas, y cuanto más conocemos y aceptamos como parte de nuestra realidad e identidad, más progresamos como individuos y como sociedad. Es una deconstrucción impostergable que debe trabajarse con todo el conjunto de la sociedad para erradicar progresivamente la discriminación, el racismo, la injusticia social de nuestras comunidades y comenzar a cultivar sujetos positivos para su progreso y desarrollo.

Referencias Bibliográficas

- Albarracín, L. I. (2016 a). La Tecnicatura Superior en EIB en la UNSE: Desafíos de una carrera universitaria sobre una lengua indígena. *Cuadernos FHyCS-UNJu*, 50, 135-145.
- Albarracín, L. I. (2016 b). Proyección de la EIB en territorio de sustrato indígena. *Revista Indoamérica*. Año V, 5, 73 – 81. ISSN 0326-6559. Santiago del Estero: Facultad de Humanidades, Cs. Ss. y de la Salud, Universidad Nacional de Santiago del Estero.
- Albarracín, L. I. (2016 c). Razones para mantener vigente la pedagogía plurilingüista. *Pólemos*. Portal Jurídico Interdisciplinario. Lima: Pontificia Universidad Católica de Perú (PUCP). Recuperado de: <https://polemos.pe/razones-para-mantener-vigente-la-pedagogia-plurilinguista/>
- Albarracín, L. I. (2020). Nuevas estrategias de revitalización del quichua santiagueño. *Desplazamiento lingüístico y revitalización reflexiones y metodologías emergentes*. 1ra edición, 63-78. Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala.
- Guaymas, A. (2018). Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en Argentina: logros, desafíos y recomendaciones. *Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina*. 38-62. ISBN: 978-980-7175-31-9. Conferencia Regional de Educación Superior (CRES). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- López, N. (2016). Inclusión educativa y diversidad cultural en América Latina. *Revista Española de Educación Comparada (REEC): La educación en América Latina hoy*, 27, 35-52. ISSN: 1137-8654. Madrid: Sociedad Española de Educación Comparada y Universidad Nacional de Educación a Distancia – UNED.

Mato, D. (2018). Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina: aspectos sociales y normativos, experiencias, logros, aprendizajes y desafíos. *Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina*. 15-36. ISBN: 978-980-7175-31-9. Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Quintar, E.B. (2018). La diversidad cultural en América Latina. Un problema ético político para la formación y la producción de conocimiento. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*. Año 16, 19, 221 - 248. ISSN 0717 - 9065.

Zapata, R. (2014). Diversidad cultural en la formación del futuro profesorado en América Latina. Necesidades y perspectivas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (2), 219-234.

Otras fuentes consultadas

Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010: Censo del Bicentenario. Pueblos originarios: Región Noroeste Argentino. Serie D N°1. - 1a ed. - ISBN O/C 978-950-896-455-7 ISBN 978-950-896-459-5. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Instituto Nacional de Estadística y Censos - INDEC, 2015.

Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (2007). Resolución 61/295 aprobada por la Asamblea General.

Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2016). Ag/Res. 2888 (XLVI-O/16). Aprobada en la segunda sesión plenaria.

Ley N° 26.206 de Educación Nacional Argentina, año 2006.

Notas

¹ Profesora y Licenciada en Lengua Inglesa de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán. Ha participado como expositora en jornadas de investigación y publicado trabajos y artículos sobre temas de educación, bilingüismo y poscolonialismo. Universidad Nacional de Tucumán connieald@hotmail.com

² En su mayoría, la tasa de analfabetismo y deserción en mujeres es mayor a la de los hombres en la población indígena del NOA. INDEC, Censo 2010.