

EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y PROCESOS DE RECONOCIMIENTO IDENTITARIO: UNA EXPERIENCIA EN UN CONTEXTO ANDINO DEL NOROESTE ARGENTINO

Álvaro Guaymás¹
Ana de Anquín²
Ariel Durán³

Resumen: Este artículo resume una experiencia de investigación y extensión universitaria formulada como una modalidad sostenible de colaboración intercultural con pobladoras y pobladores de una zona andina de la provincia de Salta (Argentina), conocida como Quebrada del Toro. El trabajo en terreno continúa desde el 2005, en constante reflexión y tratando de comprender y acompañar complejos procesos de reconocimiento identitario. Esta dinámica se atravesó con diferentes ritmos y posiciones en las diferentes comunidades de la zona, hasta organizarse como pueblos indígenas. Hablamos en términos de educación en y para la interculturalidad para todas y todos, como aspiración que pretende transformar la práctica educativa en una relación de respeto e intercambio con las culturas locales. En esta concepción, la educación intercultural no puede entenderse al margen de las demandas por la plena vigencia de los derechos de los pueblos indígenas, afrodescendientes y migrantes.

Palabras claves: educación intercultural; identidad; Quebrada del Toro; pueblos indígenas.

Educação intercultural e processos de reconhecimento identitário: uma experiência em um contexto andino do noroeste argentino

Resumo: Este artigo resume uma experiência de pesquisa e extensão universitária formulada como uma modalidade sustentável de colaboração intercultural com moradores de uma área andina da província de Salta (Argentina), conhecida como Quebrada del Toro. O trabalho de campo se desenvolve desde 2005, em constante reflexão e tentando entender e acompanhar processos complexos de reconhecimento de identidade. Essa dinâmica se atravessou com diferentes ritmos e posições nas diferentes comunidades da região, até se organizarem como povos indígenas. Falamos em termos de educação na e para a interculturalidade para todas e

¹ Universidade Nacional de Salta/Argentina (alvaroguaymas@yahoo.com.ar)

² Universidade Nacional de Salta/Argentina (adeanquin@gmail.com)

³ Universidade Nacional de Salta/Argentina (ariel.alfredo.duran@gmail.com)

todos, como uma aspiração que visa a transformar a prática educacional em uma relação de respeito e troca com as culturas locais. Nessa concepção, a educação intercultural não pode ser entendida à parte das demandas pela plena vigência dos direitos dos povos indígenas, afrodescendentes e migrantes.

Palavras-chave: educação intercultural; identidade; Quebrada del Toro; povos indígenas.

Intercultural education and processes of identity recognition: an experience in an andean context in the northwestern part of argentina

Abstract: This article summarizes a research and an extension experience that was conducted at the University as a sustainable modality of intercultural collaboration with residents of an Andean area of the province of Salta (Argentina), known as Quebrada del Toro. The field work has been conducted since 2005, in constant reflection and pursuing the goal of understanding the complex processes of identity recognition. This dynamic was influenced by the different rhythms and positions of the communities in the area, that organized themselves as indigenous peoples. We propose an education in and for interculturality that addresses all publics and that aims to transform educational practices into a relationship of respect and exchange with local cultures. In this perspective, intercultural education cannot be understood apart from the demands for the full rights of indigenous peoples, Afro-descendants and migrants.

Keywords: intercultural education; identity; Quebrada del Toro; Indigenous villages.

PRIMEROS APUNTES

En primer lugar es necesario destacar que con más de 30 años de trabajo en escuelas rurales del interior profundo de Argentina, y más recientemente en escuelas ubicadas en las periferias de las ciudades, recién en el año 2006 la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) ha sido legalizada como modalidad del Sistema Educativo a través de la Ley Nacional de Educación N° 26.206. Por primera vez en la legislación educativa se destinó un capítulo a la EIB, y explicita la responsabilidad del Estado en su Artículo 54 donde expresa:

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 (Capítulo XI)

Como se ha evidenciado en numerosas investigaciones y estudios a escala regional y local, las políticas nacionales tienen distintos desarrollos en

cada provincia, en el caso de la provincia de Salta, por su gran extensión y heterogeneidad ambiental y cultural demandan una mayor atención a la diversidad, ya que no solo se trata de crear e implementar estrategias educativas en EIB, para contrarrestar lo que la educación occidental denomina abandono escolar y repotencia, fenómeno que se presenta con números alarmantes en escuelas con población indígena urbanas y rurales, sino que se trata de poner en valor, fortalecer e introducir en el curriculum las cosmovisiones, las lenguas y las prácticas educativas de los números pueblos que la habitan desde tiempo inmemoriales.

El noroeste argentino, donde está situada la experiencia que presentamos, sufre una histórica subordinación y desigualdad como otras economías regionales. Como sabemos, las políticas educativas impactan en cada contexto de manera diferente, por ello las prácticas docentes se enfrentan a diferencias y desigualdades que dificultan o limitan su accionar.

Quienes suscribimos este artículo formamos parte de un colectivo más amplio, el Centro de Investigaciones Sociales y Educativas del Norte argentino (CISEN) de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta (UNSa), integrado por docentes/investigadoras/es, profesionales de diversos campos, referentes del campo social y cultural, y estudiantes de la Sede Regional Tartagal y de la Sede Salta capital de la UNSa.

El colectivo participa en la organización y difusión de una multiplicidad de acciones como ateneos, jornadas, talleres, charlas, conversatorios, además es responsable de la edición de la Revista del CISEN Tramas/Maepova⁴.

Quienes integran el colectivo por distintos medios comunican procesos y resultados de una línea de investigación comprometida con la formación, en un sentido amplio, y con los derechos sociales, culturales, económicos y políticos de los pueblos indígenas y migrantes.

⁴ La revista del CISEN Tramas/Maepova es una publicación científica electrónica, la misma promueve la escritura colaborativa entre investigadoras/es, referentes sociales y de los pueblos indígenas, afrodescendientes y migrantes, entiendo a esta práctica como una modalidad sostenible de colaboración intercultural (MATO, 2019). Los diferentes números pueden ser consultado de forma permanente a texto completo en su portal web

Desde hace más de veinte años trabajamos en distintas localidades y escuelas con docentes, estudiantes y nativos del lugar, a través de distintos proyectos de investigación y de extensión universitaria, generando y promocionando conocimiento situado y contextualizado.

MODOS DE RECONOCIMIENTO Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL

El desarrollo de una educación intercultural implicó en nuestra práctica en terreno acompañar procesos por el reconocimiento identitario y por derechos territoriales. Entendemos al reconocimiento como parte de un entretreído de identidades/alteridades consideradas como “relaciones sociales históricas, construidas en el seno de un campo de interlocución caracterizado por la presencia de relaciones de saber y poder” (MENDOZA, 2007).

Enriquecen nuestra reflexión aportes de Osvaldo Maidana, Festo Chauque, Zulma Palermo, Karina Bidaseca, Anibal, Quijano, María Lugones, quienes reconsideran la historia desde los colonizados, para intentar recuperar las “voces” de la historia, y desde este lugar comenzar a pensar el papel de mujeres y hombres (docentes y estudiantes), históricamente silenciados por dispositivos coloniales de poder (QUIJANO, 1997).

Estudios recientes provenientes del campo de la antropología, la historia, las ciencias de la educación y otros campos de las ciencias sociales demuestran que el Sistema Educativo argentino buscó “una identidad colectiva”, estaba en juego la construcción de un Estado-Nación a la manera europea, sin tener en cuenta las características culturales de los pueblos indígenas y migrantes⁵. Al respecto Mario Mendoza afirma que:

⁵ Se trata de programas y proyectos en universidades nacionales y organismos estatales llevados a cabo por Adriana Quiroga, Adriana Serrudo, Alejandra Rodríguez de Anca, Ana Carolina Hecht, Ana María Gorosito, Anny Ocoró-Loango, Beatriz Bonillo, Beatriz Gualdieri, Catalina Buliubasich, Claudia Gotta, Daniel Mato, Laura Zapata, Lecko Zamora, Luis Pincen, Manuel Fontenla, Marcela Arocena, Marcelo Valko, María Dolores Bazán, María José Vázquez, María Luisa Rubinelli, Mariano Nagy, Mirta Millán, Mónica Cohendoz, Mónica Zidarich, Noelia Enriz, Noemi Miltón, Olga Sulca, Silvia Hirsh, Silvina Corbetta, Sofia Thisted, Sonia Trigo, Teresa Artieda, Virginia Unamuno, entre otras y otros.

La primera, y quizás la más importante, de las sensaciones (conocimientos) a transmitir por parte de las distintas instituciones modernas, sobre todo por la escuela, fue la idea de que la cultura tiene un valor dignificante. Esto significa el intento de instaurar en cada sujeto la crítica a toda situación previa a la de ser “ilustrado” (escolarizado). De esta manera, quienes hacen 'cuerpo' la idea, consideran que el ser se hace humano por la “cultura”. Ella dignifica y convierte, por ejemplo, a un campesino en miembro de una comunidad más universal (2003, p. 199).

En el mismo texto, Mendoza cita palabras de Gargallo (2014), quien afirma: “el doble mensaje más pernicioso que emite el Estado es que la ley se deriva de los usos y costumbres y que estos, lejos de ser una historia, un acontecimiento colectivo, en permanente redefinición y acomodo, son algo fijo, repetitivo y disciplinador”.

En la escuela pública y gratuita del contexto andino donde trabajamos, la homogeneización se traduce en formas escolares tradicionales que privilegian saberes del paradigma occidental en desmedro de los propios de las culturas locales. En este sentido, incorporamos lo que Mario Mendoza (2003) denomina la idea de un Sistema Educativo “administrador” de etnicidad.

LA QUEBRADA DEL TORO: CONTEXTO DE DEMANDAS Y RECONOCIMIENTOS

Ubicada al noroeste del Departamento de Rosario de Lerma, en el municipio de Campo Quijano de la provincia de Salta (Argentina), sobre la Ruta Nacional N° 51, a 35 km aproximadamente de la Capital de la provincia, la Quebrada del Toro ha sido un área de conexión entre las tierras altas y el valle. Surcada desde el siglo XIV por el Camino del Inca (Qhapaq Ñan), la región conserva una gran riqueza arqueológica.

Las comunidades que habitaban originariamente estos territorios sufrieron todo tipo de avasallamientos y una dominación cultural que les fue haciendo perder su identidad como pueblo indígena, proceso que hoy día intentan revertir.

Actualmente encontramos en la región pequeños poblados habitados por familias que desarrollan actividades agrícola-ganaderas, destinadas

fundamentalmente al consumo interno y a la venta de algunos excedentes en el mercado. Asimismo, las escuelas de la zona, algunas con albergue, trabajan con una modalidad plurigrado.

Según las investigaciones realizadas por Cristian Vitry y Silvia Soria (2007), después del S. XIV y luego de un crecimiento sostenido, las poblaciones de la cuenca del Toro atravesaron un proceso de complejización social. En la primera mitad del siglo XV, los Inkas iniciaron el proceso de ocupación del actual noroeste argentino con la consecuente dominación de los grupos locales produciendo profundos cambios en la estructuración social y espacio territorial.

A comienzos del siglo XX, luego de la gran obra de construcción del tren que unía Antofagasta (Chile) con Buenos Aires (Argentina), se levantaron iglesias, escuelas y puestos sanitarios en las estaciones, las cuales concentraron más gente y cambiaron los antiguos asentamientos, el tránsito y los modos de intercambio.

El cierre del ferrocarril significó, sin embargo, el desmantelamiento de una forma de vida y de economía regional, expulsando a muchas familias con el concomitante cierre de escuelas y de otros servicios públicos. En consecuencia, aumentó el tránsito de camiones y la presencia de otras instituciones del Estado, como gendarmería y aduana.

En la última década del siglo XX se incrementó el turismo por carreteras y a través del reconocido turístico “Tren a las Nubes”, como uno de los efectos positivos se activó la elaboración de artesanías, principalmente hilados y tejidos con lana de llama y oveja, pero también artesanías en cerámica, cuero y madera de cardón.

Las comunidades andinas no disponen de títulos de propiedad sobre la tierra que habitan y trabajan, porque la titularidad proviene de mercedes reales. Las tierras fueron vendidas y revendidas como grandes latifundios con sus habitantes. La falta de titularidad de las tierras que habitan campesinas, campesinos sigue siendo un problema acuciante, cuando hay un nuevo impulso para los productos agrícola-pastoriles.

Al inicio de nuestro trabajo en terrenos colaboramos con proyectos de las comunidades indígenas, del Programa Social Agropecuario (PSA) y de las escuelas, para mejorar las formas de vida, de producción agropastoril y promover la defensa de derechos sociales y culturales. A partir de estos

proyectos y de los encuentros comunales se conforma “El Consejo Indígena del Pueblo de Tastil”, con el propósito de velar por el cumplimiento de los derechos estipulados en las Constituciones Nacional y Provincial y tratados internacionales a los que Argentina adhirió.

A través del desenvolvimiento organizativo del Consejo Indígena del Pueblo de Tastil (CIPT), finalmente constituido en el año 2007 con el reconocimiento del Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI) en el 2008, se posibilita que las que lo integran se organicen internamente: Comunidad Indígena “Las Cuevas”; Comunidad Indígena “Los Alisos”; Comunidad Originaria “Wayco Hondo”; Comunidad “Las Capillas”; Comunidad Indígena “El Gólgota”; Comunidad Indígena “Inkawasi”; Comunidad Indígena “El Rosal”; Comunidad Indígena “La Quesera”; Comunidad Aborigen “Quebrada del Toro”; Comunidad Indígena Originaria “Ayllu Pascha”; Comunidad Indígena Originaria “Ayllu Valle del Sol”; Comunidad Indígena “Condor Wasi”; Comunidad Indígena “Puesto Grande El Toro” y Comunidad Indígena “Potrero de Chañi”.

El proceso de conformación del Consejo Indígena del Pueblo Tastil ha puesto en evidencia relaciones de subordinación sociocultural, económica, educativa y política que entran en conflicto con otras orientadas a la defensa de los derechos de los pueblos indígenas. Por ejemplo, en este proceso se puso en debate su propio auto reconocimiento ya que entre sus pobladores hay quienes se reconocen como “tastileñas/os”, otras/os como “kollas”, mientras que otras/os continúan identificándose como “criollas/os”. Este debate también repercutió al interior de las escuelas, con distintas posiciones entre docentes, padres, jóvenes y niñas/os.

La población hoy adulta asistió a una escuela homogeneizadora que no colabora con su identidad como pueblo indígena, por eso analizan la posibilidad de cambiar hacia un futuro que no signifique para sus hijas/os y nietas/os, quienes hoy asisten a la misma escuela, transiten una experiencia de no reconocimiento como la que las/os mayores vivieron en su paso por la escuela. Este es uno de los anhelos que sustentan su lucha buscando que las comunidades tengan voz en los espacios escolares -en sus distintas dimensiones (pedagógica - didáctica, organizacional / administrativa, etc.), que niñas y niños se encuentren con su cultura en la escuela, ofreciéndose la misma como un espacio donde puedan intercambiar saberes y prácticas.

Esta generación de pobladores, cuyo hijas/os y cuyo nietas/os asisten actualmente a las mismas escuelas, denuncia aquellas prácticas pedagógicas e institucionales mediante las cuales la escuela continua sosteniendo una transmisión ajena al propio contexto, indiferente al pasado, presente y a los procesos que atraviesan a la comunidad.

En la oportunidad de un curso de capacitación articulado desde la Secretaría de Turismo y el Ministerio de Educación de Salta, destinado a las directoras y los directores de las escuelas de la zona en el año 2011, surgió la iniciativa de trabajar sobre la revalorización cultural. A partir de esta idea, cada una de las escuelas invitó a referentes de la “Comunidad Aborigen Quebrada del Toro” para que informen sobre el trabajo que vienen realizando, sobre derecho indígena y amplíen sobre las culturas astil y diaguita, entre otros temas de interés para la escuela y la comunidad.

A partir de estas charlas se generaron otras y se concretaron acciones de educación intercultural por parte del grupo de voluntariado del CISEN: “Amigos de la Quebrada” que continúan trabajando en el lugar con las comunidades y las instituciones educativas.

La universidad como institución cumple un rol articulador para acompañar los procesos y garantizar el cumplimiento de derechos sociales, económicos y culturales de los pueblos, a lo que desde hace tiempo hemos comenzamos a llamar modalidades sostenibles de colaboración intercultural (ANQUÍN, ARGAÑARAZ, DURÁN, GUAYMÁS, JEREZ, 2019). En este sentido, nuestra participación se orienta en función a los siguientes propósitos:

- Intercambiar saberes y experiencias entre comunidades campesinas e indígenas, la universidad e instituciones locales que permitan elaborar conjuntamente un cuadro de situación social, política y productiva y actuar para su mejora.
- Contribuir a la apropiación del conocimiento y la práctica de los derechos económicos, culturales y sociales que incluya una mayor valoración de las identidades indígenas y culturales, la memoria social, los saberes locales y los recursos ambientales.

El eje transversal del grupo de voluntariado “Amigos de la Quebrada” son los Derechos Humanos y tiende a fortalecer a la comunidad organizada,

para que asuma activamente su defensa. El mismo hace referencia a un intercambio de saberes, ya que los actores involucrados aportan e incorporan conocimientos, como así también, promueven condiciones necesarias para una mejor calidad de vida de los habitantes del lugar. De allí que las metodologías de trabajo propuestas ponen énfasis en el trabajo conjunto entre profesionales, referentes sociales e indígenas, estudiantes y pobladores de la quebrada.

ACERCANDO REFLEXIONES

Esta experiencia se ubica en la línea de educación intercultural que el colectivo que constituye el CISEN desarrolla hace más de veinte años, dando cuenta de sucesivas transformaciones. En su reflexión utilizamos conceptos de la epistemología del sur, los cuales abrieron nuestra mirada, por ejemplo la necesaria intersección entre raza, clase y género y la mismidad del sentir, pensar y hacer, reconfigurando la comprensión del campo social y educativo.

A través de su cristal tratamos de desocultar la vigencia del pensamiento moderno/colonial que naturalizó clasificaciones discriminantes en nuestro propio pensamiento y acciones, también en quienes acompañamos en territorio, sean docentes o padres y madres del estudiantado.

La categoría “Educación Intercultural” o “Educación Intercultural Bilingüe” (EIB) en Argentina da cuenta de las demandas históricas de los pueblos indígenas, pero también de la conflictiva emergencia de múltiples procesos vinculados al neoliberalismo y a la globalización. Por lo tanto estamos aún lejos de llegar a conclusiones, por lo contrario se suscitan interrogantes: ¿Cómo aparecen en el discurso y en las prácticas socioeducativas la juventud y la niñez indígenas? ¿Qué concepciones de género, clase y raza vehiculizan? ¿A quiénes están destinados los discursos y las orientaciones prácticas de EIB?

En este escrito indicamos algunos hitos en las luchas por el reconocimiento étnico y cultural de esta comunidad, las cuales continúan y mediatizan (entrecruzan) los procesos de alteridad/identidad de género, clase y raza. Efectos tardíos de políticas nacionales que fueron interrumpidos y en 2020 intentarán retomarse o actualizarse con cambios también en las políticas provinciales, confluyen en la comunidad y en la escuela.

Si bien las prácticas escolares se fueron modificando, alrededor de los cambios sociopolíticos, económicos, culturales y educativos, sería un error suponer que se han transformado radicalmente las actitudes con respecto a los pueblos indígenas y sus derechos. Pero las propuestas inclusivas no se generan desde el Estado o desde las macropolíticas, por lo contrario, se legisla a partir de la emergencia de nuevas situaciones que cuestionan prácticas habituales.

Las problemáticas no contempladas en la legislación aunque vividas y reclamadas por los ciudadanos impulsarán luchas por su inclusión en los debate de los poderes legislativo y ejecutivo. Así, en el contexto andino, distintos agentes y organizaciones reclamaron atención a sus necesidades y respeto a su cultura; sus reclamos continuaban ya que si bien conquistaron la igualdad de derechos legal, todavía no se cumple en las prácticas concretas.

Como otro actor quizás oculto pero con presencia, las teorías científicas que fundamentan el pensamiento educativo también han sido problematizadas por la fuerza de luchas reivindicatorias, movimientos sociales y transformaciones en las prácticas. En este sentido, nuevas teorías enraizadas en la historia latinoamericana abogan por un cambio epistemológico, en el pensar, sentir y actuar decolonial (QUIJANO, 1997).

Consideramos que para la educación intercultural es una oportunidad de reflexión y transformación, en palabras de María Silvia Serra (2007, p. 126):

esta tensión tiene un interés particular para la pedagogía, ya que ubica a las formas escolares, al currículum y a otras formas de transmisión de la cultura en el centro del debate, por concentrar los modos de hacer visible al prójimo, dibujar la línea que separa el nosotros de los otros, nombrar y, en ese gesto, ordenar las jerarquías y asimetrías simbólicas de los sujetos en un territorio social

Este artículo resumió una experiencia de investigación y extensión universitaria con pobladoras/es de una zona andina de la provincia de Salta, conocida como Quebrada del Toro. Esta zona fue parte histórica del Alto Perú y es parte de la Puna, del altiplano. En un trabajo de colaboración con las pobladoras y los pobladores, con las instituciones educativas y otras organizaciones del lugar, acompañamos procesos sociales, culturales y políticos.

El trabajo en terreno iniciado en 2005 continua, en constante reflexión y participación con las pobladoras, los pobladores y docentes, tratando de

comprender y acompañar complejos procesos de reconocimiento identitario en relación con el campo socioeducativo. Esta dinámica atravesó, con diferentes ritmos y posiciones, a las diferentes comunidades de la zona, las que se organizaron en un movimiento autónomo con su propio reconocimiento como indígena (kollas, tastiles, lules, diaguitas), pero también integrados en asambleas y consejos.

En cuanto a la educación, como se mencionó al inicio de este texto se legisló sobre Educación Intercultural Bilingüe (EIB) a partir del 2006, pero con lentitud y diferencias en las estrategias de implementación a nivel nacional y provincial.

Nuestra posición sobre la educación intercultural la inscribe como parte integrante de los procesos de auto y hetero reconocimiento de culturas ancestrales y por la defensa de los derechos indígenas fundamentales, junto a la lucha contra la pobreza y la explotación.

Por nuestra parte, hablamos en términos de educación en y para la interculturalidad para todas y todos, como aspiración que pretende transformar la práctica educativa en una relación de respeto e intercambio con los pueblos indígenas. En esta concepción, la educación intercultural no puede entenderse al margen de las demandas por la plena vigencia de los derechos de los pueblos indígenas y afrodescendientes.

BIBLIOGRAFÍA

ANQUÍN, Ana et al. Servicio, investigación y aprendizajes desde el Centro de Investigaciones Sociales y Educativas del Norte argentino (Cisen) de la Universidad Nacional de Salta: Reflexiones sobre un acercamiento duradero con escuelas y comunidades con población indígena. In: MATO, Daniel (org.). **Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina: colaboración intercultural: experiencias y aprendizajes**. Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional Tres de Febrero, 2019. p. 49-63

ARGENTINA. **Ley de Educación Nacional N° 26.206**. Buenos Aires, 2006.

BIDASECA, Karina. **Perturbando el texto colonial (pos) coloniales en América Latina**. Buenos Aires: Editorial SB, 2010.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. En: LANDER Edgardo (org.) **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales**. Buenos Aires: CLACSO, 2006. p. 246-257

GARGALLO, Francesca. **Feminismos Desde AbyaYala, Ideas y Proposiciones de las Mujeres de 607 Pueblos en Nuestra América**. México: Corte y Confección 2014.

MATO, Daniel (org.). **Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina: colaboración intercultural: experiencias y aprendizajes**. Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional Tres de Febrero, 2019.

MENDOZA, Mario. Identidad y políticas de reconocimiento: discurso y prácticas en la construcción de la alteridad de los pueblos originarios. **Revista Sol**, v. 11, p. 123-142, 2007.

MENDOZA, Mario. La escuela y la subjetividad de los collas. **Anuario N° 5 de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa**, p. 197-208, 2003.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. **Anuario Mariateguiano**, n. 9, p. 13-121, 1997.

SERRA, María Silvia. Pedagogía y metamorfosis: Las formas de lo escolar en la atención de contextos específicos. In: BAQUERO, Ricardo; DIKER, Gabriela; FRIGERIO, Graciela (orgs.). **Las formas de lo escolar**. Buenos Aires: Del Estante, 2007. p. 119-132

VARA, Oscar Miguel Ángel. **Procesos de reconocimiento y relaciones escuela y comunidad. Estudio de caso en una escuela rural andina**. Informe de Investigación: CIUNSA, 2016.

VITRY, Cristian; SORIA, Silvia. Sistema de asentamiento prehispánico en la sierra meridional de Chañi (Salta, Argentina). **Revista Andes. Antropología e Historia**, n. 18, p. 153- 202, 2007.



Recebido em 18 de fevereiro de 2020

Aprovado em 07 de março de 2020