

CONCLUSIONES DEL PRIMER ENCUENTRO
DE EQUIPOS DE TRABAJO EN INTERCULTURALIDAD
“DEBATES SOBRE: IDENTIDAD CULTURAL. DESIGUALDAD SOCIAL.
PROPUESTAS CONTRA-HEGEMÓNICAS EN EDUCACIÓN”

Luján, 2008

Organizado por: la Secretaría de Investigación y Posgrado; el Área de Estudios Interdisciplinarios en Educación Aborigen; el Programa de Investigación "Didácticas Específicas e Identidades Culturales"; el Equipo de Investigación del Seminario de Planificación y Metodología de la Animación Social y Socio-cultural, pertenecientes al Departamento de Educación, y el Grupo de Investigación VICAM (CONICET-UNLU).

✓ **PRESENTACIÓN**

Este documento sintetiza los debates e intercambios ocurridos en el marco del *PRIMER ENCUENTRO DE EQUIPOS DE TRABAJO EN INTERCULTURALIDAD*, llevado a cabo en la sede de la Universidad Nacional de Luján, entre el 16 y el 18 de octubre de 2008. Este encuentro fue convocado por un grupo de docentes e investigadores que, desde distintos espacios de dicha Universidad, llevan adelante experiencias vinculadas a la educación y la cultura de distintas poblaciones integrantes de los sectores populares de nuestro país. En dichos equipos confluyen diferentes formaciones, diferentes miradas sobre la realidad histórica y social, y diferentes fundamentos para su actividad diaria. Sin embargo comparten una preocupación y una perspectiva, que conformaron las bases para estas jornadas: se considera urgente el debate respecto al rumbo de nuestra sociedad y a las acciones que pueden llevarse adelante para superar desigualdad y exclusión; y se considera que los sectores populares cuentan con herramientas y conocimientos irremplazables para enfrentar el problema y por tanto, indispensables en el debate.

Desde allí se gestó la convocatoria que se hizo extensiva a otros grupos que desarrollan en la actualidad experiencias educativas –formales y no formales- llevadas a cabo con y desde sectores populares, con el propósito de comenzar a construir consensos a partir de intercambios entre diferentes equipos de trabajo, sobre cuya base sea posible tejer una red de construcción social que se proyecte más allá del espacio local delimitado por el trabajo de cada equipo de docentes- investigadores, grupo identitario u organización colectiva comunitaria.

El tipo de encuentro a realizar debía generar:

- La posibilidad de una producción colectiva de conocimiento en un intercambio horizontal de los proyectos generados por los diversos grupos participantes.
- Un espacio de valorización de las formas de aprender de los grupos culturales que han sido históricamente descalificados, como núcleo de una nueva orientación didáctica.
- Una forma de interpelar a la concepción de democratización del conocimiento re-considerando qué es conocer y quién conoce; qué es enseñar y quién define qué se enseña.

- Una oportunidad para re-pensar la educación en relación con las culturas.
- Una reunión de las propuestas alternativas, que por serlo, trabajan en soledad.
- Redes comunicativas que sostengan la continuidad de los aportes e intercambios de este encuentro.

De acuerdo a ello, y a fin de iniciar el trabajo conjunto en esa dirección, se propusieron tres ejes:

Eje 1: *Acerca de la construcción de identidades:* Las construcciones identitarias: tensiones entre la identidad como límite afirmativo de la subjetividad y como barrera para la construcción de dimensiones identitarias más abarcativas en las luchas populares (y en todo proceso histórico).

Eje 2: *Acerca de la democratización del conocimiento:* La construcción de conocimiento y su legitimación: aportes para una efectiva democratización reconsiderando las concepciones y los agentes protagónicos de la producción y legitimación del conocimiento.

Eje 3: *Acerca de las formas de aprender y de enseñar:* Aprender en comunidad: concepciones y prácticas de aprendizajes desvalorizadas por la educación hegemónica y sus potencialidades didácticas. Aprender en la escuela cuando esta trabaja desde la aceptación de la diversidad.

En torno a estos tres ejes, durante las sucesivas jornadas hubo diferentes actividades abiertas a todo público (conferencias, paneles, muestra de producciones en diferentes soportes...); pero la central fue un trabajo en comisiones intensivo, coordinado por miembros del grupo organizador y sostenido por representantes de las diversas organizaciones y participantes del encuentro, conformando grupos de discusión e intercambio sobre actividades, marcos de acción y perspectivas.

Luego de *describir* la metodología de acuerdo a la cual se estructuró el encuentro, este documento *presenta* a las agrupaciones y equipos participantes, *sintetiza* las discusiones sostenidas dentro de las cinco comisiones organizadas y *reúne* algunas observaciones sobre lo ocurrido en el resto de las actividades.

✓ **SOBRE LA METODOLOGÍA**

Las conferencias

Hubo dos conferencias. Una de apertura, a cargo del Lic. Carlos Millán (cátedra Andrés Bello) que abordó algunas consideraciones respecto a las temáticas correspondientes al primer eje. Otra, central, a cargo de la Lic. Alcira Argumedo (UBA/CONICET), que reunió conceptos y problemáticas vinculadas a los otros dos ejes. Estas exposiciones, abiertas a instituciones educativas y toda la comunidad, se desarrollaron en el auditorio colmado a pleno. En ambas, los asistentes expresaron una escucha participativa y atenta. Ambas también, de distinto modo, funcionaron a la vez como disparadores y/u ordenadores de los debates producidos en las comisiones.

El panel

Hubo también un panel a cargo de la Dra. Graciela Carbone y el Licenciado Roberto Bulacio (UNLu), en el cual se abordaron, a partir del análisis de contextos históricos y políticas al respecto, las interconexiones entre los espacios de desarrollo y difusión de la música popular y su reconocimiento e inclusión dentro de la educación formal. La exposición de los panelistas estuvo apoyada con audios originales de las distintas etapas recorridas.

La muestra interactiva

Una gran cantidad de grupos u organizadores participantes aportaron al encuentro producciones genuinas abarcando un amplísimo espectro de formatos, soportes y temáticas. Durante los tres días, hubo un espacio abierto con más de 15 stands, en los cuales se mostraron e intercambiaron: libros de texto y de investigación; material didáctico realizado por docentes, alumnos, investigadores y/o comunidades; publicaciones académicas y de difusión; artesanías realizadas por jóvenes; alimentos elaborados por pequeños productores y cooperativas autónomas; productos de fitoterapia elaborados por comunidades de pueblos originarios; documentales audiovisuales, registro y expresión de diversas experiencias de campo.

Esta muestra fue un verdadero espacio de intercambio en el cual no sólo se compartieron experiencias pasadas sino que se pactaron encuentros y cruces a futuro. Fue un puntapié inicial muy auspicioso para tejer esa red de consensos y apoyo para cuya conformación nació, en parte, este encuentro, pues significó la posibilidad de observar los resultados y caminos transitados por algunas de las organizaciones presentes, formular preguntas, nutrir el trabajo propio con el de otros.

Los Talleres

Constituyeron el espacio donde se desarrolló intensivamente el debate; estuvieron coordinados por el grupo organizador desde una modalidad participativa horizontal con representantes de todas las agrupaciones y equipos de trabajo invitados. En cada grupo confluyeron así personas con experiencias muy diversas, que trabajan en áreas también muy diversas de la educación, con perspectivas, miradas y propuestas diferentes. La discusión se ordenó en tres bloques de aproximadamente tres horas de duración cada uno, dedicándolos –sucesivamente- al tratamiento de los tres ejes propuestos. A lo largo del trabajo se manifestó, en casi todos los talleres, tanto la especificidad de las problemáticas, como su transversalidad e interdependencia.

En términos generales, exposiciones y debate se realizaron con una positiva predisposición de los participantes para escuchar y opinar. La tarea fue enriquecedora para todos y el balance es por ello muy productivo.

✓ **PERFIL DE LOS PARTICIPANTES**

El grupo organizador

- **Área de Estudios Interdisciplinarios en Educación Aborígen-UNLu**

El Área tiene el propósito de intervenir en la realidad creando espacios sistemáticos que favorezcan el desarrollo de redes que trabajen propuestas alternativas en educación considerando diversas identidades socioculturales. El enfoque de trabajo aborda las diferencias culturales y lingüísticas a través del análisis crítico de las condiciones sociohistóricas que las sustentan y de la investigación participativa. Conforman el equipo una psicopedagoga y una lingüista, que cuentan con la colaboración activa de especialistas externos a la UNLu (integrantes de organizaciones indígenas y/o populares, asociaciones civiles, sindicatos docentes, instituciones académicas etc.). Las actividades están dirigidas a distintos actores educativos (docentes, pueblos originarios y otros grupos socialmente marginados) de las diversas regiones del país, y abarcan la formación docente continua mediante cursos; el asesoramiento; y el apoyo y acompañamiento a experiencias. Estas actividades de extensión universitaria se articulan con la investigación y la docencia en la UNLu (asignaturas, pasantías, tutorías etc.).

Representantes: Beatriz Gualdieri, Marta Tomé.

- **Equipo de Docencia, Extensión e Investigación en Educación Popular con Organizaciones Sociales- UNLu**

El proyecto orientado a organizaciones populares urbanas y rurales articula la docencia en el Seminario de "Planificación y Metodología de la Animación Social y Cultural" con la extensión universitaria. Está formado por docentes, graduados y estudiantes de la Lic. en Ciencias de la Educación de la UNLu. Los objetivos del grupo son generar, junto con las organizaciones populares autónomas, conocimientos, debates y acciones que les permitan constituirse como actores lúcidos y eficaces, tanto en la mejora de sus condiciones de existencia como en su proyecto de transformación social. Además, propiciar instancias de formación para los estudiantes del seminario y contribuir a la producción de conocimientos sobre procesos educativos desarrollados dentro de las organizaciones populares.

Representantes: Norma Michi, Diana Vila, Javier di Matteo

- **Grupo VICAM: vicuñas, camélidos y ambiente**

Es una asociación que nuclea a un grupo de investigadores de diferentes disciplinas, tanto de las ciencias naturales como sociales, en su mayoría miembros del CONICET, dedicados fundamentalmente a las problemáticas de los camélidos y la población del NOA. Trabajan fuertemente en el uso sustentable de las vicuñas silvestres como recurso estratégico para el desarrollo local de la región. Además, realizan cursos de capacitación docente regionalizados a las problemáticas específicas de la quebrada y la puna del NOA, como así también llevan a cabo actividades de educación ambiental no formal en eventos regionales.

Representantes: Bibiana Vilá, Ana Wawrzyk

- **Programa de didácticas específicas e identidades culturales - UNLu**

Es un grupo de docentes e investigadoras del Departamento de Educación de la UNLu que trabajan en torno a la relación entre didácticas específicas e Identidades culturales, problematizando las siguientes cuestiones: ¿Cómo incluir saberes de los distintos grupos identitario presentes en el aula, en la enseñanza formal? ¿Cómo se redefinen a partir de esta

inclusión, los vínculos entre alumnos, sus grupos familiares, docentes, saberes e instituciones escolares? Realizan reuniones periódicas de intercambio entre los proyectos que integran el programa, organizan encuentros e intercambios con otros grupos y participan en Jornadas y congresos presentando los resultados de sus investigaciones.

Representantes: Graciela Carbone, María del Carmen Maimone, Laura Motto, Rosana Perrotti, Liliana Trigo, Paula Edelstein, Analía Rotondaro

Los grupos invitados

- **Formación de promotores de salud en ámbitos rurales (CONICET-UNLP)**

El proyecto es iniciado, en el año 2005, por un grupo interdisciplinario de docentes e investigadores de la Universidad Nacional de la Plata e integrado además por el Movimiento Campesino de Santiago del Estero-Vía Campesina y otras organizaciones políticas. Enfoca fundamentalmente el diseño, elaboración e implementación de acciones educativas tendientes a la formación de promotores y promotoras de la salud que dispongan de herramientas teóricas y metodológicas para que de manera organizada puedan transformar la situación de salud de su comunidad. Entre sus actividades se encuentran la realización de encuentros de formación, diseño y elaboración de material didáctico y documentación y registro de datos de campo.

Representante: Ana Dumrauf

- **MTC Luján**

Es un movimiento social que forma parte del Frente Popular Darío Santillán. Comenzó a gestionarse en el año 2002 y actualmente lo conforman unas 70 familias de diversos barrios de Luján (Ameghino, San Fermín y Villa del Parque). El objetivo del MTC es mejorar la calidad de vida de los vecinos de los barrios donde trabaja a partir de actividades recreativas, comunitarias, educativas, productivas y vinculadas al acceso a la tierra y la vivienda. Además, trabajan en el fortalecimiento de referentes barriales con el objeto de alcanzar un cambio social.

Representantes: Agustín Burgos, Martín Chimimo.

- **Brigadas de escolarización “Monte Adentro” MoCaSE-VC**

Trabajan en la escolarización de jóvenes en comunidades campesinas e indígenas. Realizan viajes a las comunidades campesinas de la provincia de Santiago del Estero donde llevan a cabo talleres relacionados con distintas asignaturas escolares. El equipo de trabajo está constituido principalmente por estudiantes de las Universidades de Buenos Aires, Córdoba y Río Cuarto, de diversas facultades y carreras.

Representantes: Cecilia Arangue, Maximiliano Arce, Georgina Cuella, Paola Escudero, Cintia Fernández dos Reis, Verónica Fuentes, Nicolás Kamienkowski, Daniela Ruiz, Ailen Vitte, Verónica Fuentes, Adolfo Farías.

- **Centro socio-educativo y laboral Lelikelen**

Es una escuela primaria, media y de capacitación laboral que depende de la Secretaría de Mujer, Niñez, Adolescencia y Familia del gobierno de la provincia de Córdoba. Brindan educación primaria y media acelerada a jóvenes de entre 14 y 21 años que no han terminado sus estudios y/o que han sido expulsados del sistema educativo por diversas causas. Además, brindan formación socio-laboral en diversos oficios complementado estas tareas con talleres artísticos y recreativos. El equipo esta compuesto por docentes de educación primaria y media, capacitadores, técnicos, preceptores y administrativos.

Representantes: Mariela Edelstein, Patricia Mazzini

- **Proyecto de Arte y Bilingüismo (Guaraní- Castellano)**

El proyecto se centra en la problemática de los niños hablantes del Guaraní, que no son reconocidos por el sistema educativo correntino. Realizan talleres de arte en 5 escuelas rurales de la provincia de Corrientes con el objetivo de promover una formación en servicio para los docentes e introducir aspectos didácticos de la educación a través del arte en estos contextos. Componen el proyecto una docente de arte, una maestra bilingüe, una directora de escuela rural y una antropóloga. También participan otros especialistas, de acuerdo a las necesidades.

Representantes: Marta Rodríguez, Olga Angélica Soto

- **Programa Nacional de Inclusión Educativa “Todos a Estudiar”, Mesa Local Boca-Barracas (CABA) EEM N° 2 de 4.**

El objetivo del programa es la inclusión educativa de los jóvenes y adolescentes de 13 a 18 años que están fuera del sistema educativo a través de diversos talleres como fotografía, cuentos, relatos comunitarios. Los equipos de trabajo se componen de un facilitador, los talleristas y los participantes de la misma comunidad.

Representante: Silvia Sánchez

- **Coordinación de Educación Bilingüe Intercultural, Ministerio de Educación de Chaco**

El equipo de trabajo, orientado a la educación indígena bilingüe, está integrado por una coordinadora de educación bilingüe intercultural, dos docentes indígenas, un profesor en letras y una profesora en ciencias de la educación. Las actividades que realizan se centran en el diseño curricular para la educación bilingüe intercultural, elaboración de materiales didácticos, implementación del sistema EBI en el sistema educativo y el fomento de políticas de Estado en materia de EBI durante los próximos 50 años.

Representantes: Marcos Falchini, Roger Longo, Ezequiel Zacarías.

- **Centro Educativo "Isauro Arancibia" (CABA)**

Es un proyecto educativo para chicos y chicas en situación de calle, con sede en CABA, que aborda la problemática de la Educación Primaria de Jóvenes y Adultos con esa población. Al centro educativo concurren 120 chicos y chicas en situación de calle. También funciona un jardín maternal para los hijos de las jóvenes que asisten a la escuela. El equipo está constituido por adolescentes, talleristas y profesionales.

Representantes: Mariana Dosso, Adela Toresano

- **Espacio de Educadores Identidades de La Plata**

El objetivo del espacio es la reflexión y la acción a partir de prácticas concretas, tratando de develar las relaciones entre educación y diversidad cultural con el objeto de entender esas situaciones como parte de un proceso histórico y conflictivo donde las decisiones que se toman no sean naturales o inocuas. Fomentan la construcción de identidades en los niños y adultos brindando la posibilidad de abrir espacios donde tengan voz propia. El espacio Identidades trata de conformarse como un círculo de Reflexión – Acción a través de lecturas compartidas, debates, análisis de diversas intervenciones que realizan. Se formó hace 8 años con profesores del campo de las Cs. Sociales organizando cursos sobre identidades culturales para docentes, principalmente en La Plata (Buenos Aires).

Representantes: Claudia Rivetta, Lila Scotti.

- **ALFAR. Un espacio para pensar- hacer desde las identidades**

Es un grupo de personas que, desde diferentes espacios sociales, culturales, políticos, etc., se encuentran trabajando en educación con relación a las identidades en diferentes lugares del país.. El equipo está constituido por maestros, miembros de pueblos originarios, pedagogos, lingüistas, antropólogos y profesionales de las Cs. de la Educación. El grupo enfoca las problemáticas de la educación en relación a las identidades socioculturales a través de un espacio sistemático donde trabajan la tensión entre la reproducción y la transformación instalada en nuestro accionar cotidiano para construir conocimientos desde otra perspectiva. Realizan actividades de formación docente y de difusión, así como procesos de sistematización e investigación.

Representantes: Alex Cuellar Apaza, Lila Scotti

- **Grupo Mujeres y Jóvenes Muralistas de Moreno**

Este grupo nace hace 16 años de la iniciativa de dos artistas plásticas y psicólogas sociales quienes, a través de la capacitación en arte de un grupo de mujeres de Moreno (Buenos Aires), conforman el grupo. El proyecto surge de la necesidad de crear espacios culturales que sean estables y sustentables en el tiempo. La idea del grupo es trabajar con el arte como un medio para desarrollar aspectos creativos en mujeres y hombres de bajos recursos y jóvenes en riesgo que no tienen la posibilidad de transitar por experiencias culturales y artísticas. Consideran al arte como una herramienta de transformación social y cultural. El objetivo es ejercitar la creatividad partiendo de la cotidianeidad y contextos de la gente, desarrollar redes de contención entre aquellos que se encuentran en situaciones similares de vulnerabilidad creando nuevos lazos sociales. Las actividades se centran en la realización de talleres creativos de capacitación.

Representantes: Alejandra Marchesi, Nidia Martínez, Paula, Bruno.

- **Seminario: Educación de niños en riesgo social: un espacio para pensar/nos en la complejidad social hoy, Santa Fe**

El equipo se compone de docentes y alumnos de la cátedra "Educación de niños en riesgo social", alumnos del seminario y alumnos de la escuela N° 1234 "Prof. Luis Ravera" ubicada en el cordón urbano marginal de la ciudad de Santa Fe. Los objetivos del grupo son la formación de formadores (formación de docentes en institutos de formación docente), la alfabetización integral y abordar el riesgo social como construcción socio- político. Trabajan en el espacio curricular por medio de talleres, paneles-debates y análisis de constructos de circulación en las escuelas.

Representantes: Claudia Peralta, Sandra Trevisani.

- **Proyecto Alternativo para la culminación de la EGB 3, Escuela de enseñanza media N° 511, Santa Fe**

Es un proyecto que aborda la problemática de la alfabetización y la inclusión en la cultura del trabajo y en el círculo laboral con el objeto de desarrollar estrategias para que los jóvenes puedan terminar la escolaridad obligatoria. Realizan actividades de reflexión de grupos, adaptación del curriculum y la carga horaria, trabajo conjunto con la escuela laboral del barrio y seguimiento personalizado de cada caso. El proyecto los integran docentes y autoridades de las instituciones y niños y niñas que están cursando el último tramo de la escuela obligatoria y que presentan serias dificultades en su alfabetización y están en riesgo educativo.

Representante: José Luis Troncoso.

- **Grupo Epu Bafkeh-Proyecto Xopün Baweh, Los Toldos**

-Este grupo participó en el encuentro mediante la exposición de productos medicinales y de la actividad realizada con escuelas de Los Toldos contra la pérdida de biodiversidad, la fumigación y el modelo de monocultivo, oportunidad en que se plantó una cortina forestal, de protección contra la fumigación terrestre. Las acciones se centran en la revalorización de la cultura mapuche en las escuelas de Los Toldos, respondiendo a la problemática de la negación de la identidad mapuche, la aculturación, la pérdida de conocimiento y del territorio. En ese marco, se desarrolla el proyecto Xopün Baweh. (Brotos de medicina mapuche en el territorio de Los Toldos). El equipo lo forman mapuches en proceso de autoafirmación identitaria, profesionales y no profesionales, de todas las edades, y está dirigido tanto a chicos escolarizados como a las familias mapuches.

Representante: Verónica Azpiroz Cleñan

- **Proyecto Avance Continuo. Escuela Nº 570 Pascual Echagüe, Escuela no Graduada, Santa Fe**

El proyecto Avance Continuo es una alternativa para evitar la repitencia, la deserción y mejorar la calidad de los aprendizajes basada en la reconstrucción grupal del conocimiento y de la cultura con una secuencia de talleres individualizados por áreas para atender a la diversidad. El trabajo está dirigido a alumnos provenientes, en su gran mayoría, de los barrios San Lorenzo, Arenal y Chalet ubicados en la parte sur del cordón marginal de la ciudad de Santa Fe. El equipo está constituido por todo el personal docentes de la institución estructurados en tríos y parejas pedagógicas que comparten alumnos y actividades.

Representantes: Alicia Raffo, Liliana Ttau, Sandra Trevisani, José Luis Troncoso, Roque Caballero, Alicia Sullana.

- **Escuela Ayllu-Rincón andino, La Plata**

El proyecto lo integran la Comunidad Coya Gran La Plata y el MOPSYC Bartolina Sissa, con la Comisión de Interculturalidad e Identidad, de la carrera de Trabajo Social-UNLP. Reivindicar a la Escuela Ayllu Warisata, tomando sus saberes ancestrales y las nuevas formas pedagógicas de esa experiencia. El objetivo principal es una educación intracultural que permita el máximo desarrollo de las culturas milenarias y auténticas, en todos los niveles de educación formal, utilizando los principios comunitarios como el ayni y la minka. Los talleres en el ámbito educativo tienen la finalidad de reforzar la autoestima de niños y jóvenes de origen étnico originario, de países limítrofes o del interior del país. Las acciones principales de este colectivo son: talleres de inter e intraculturalidad (en jardines, EGB, polimodal y universitario); talleres de danzas autóctonas e identidad y de soberanía alimentaria, y capacitaciones a docentes. En el nivel universitario, realizan tanto talleres y charlas-debates como clases de quechua.

Representante: Carolina Farías

- **La cultura afroargentina y la invisibilidad dentro de la cultura escolar**

Desde hace tres años vienen trabajando en la investigación sobre la ausencia de material histórico- cultural sobre la población afroargentina en los libros escolares de Ciencias Sociales de secundaria básica y Polimodal. Con grupos de Polimodal y secundaria de la zona de San Miguel (BA) se recaba información sobre las rebeliones, la religiosidad y la cultura musical afroamericana. Se trabaja desde una mirada antropológica cultural con grupos de alumnos en pequeños proyectos de campo.

Representante: Mónica Angel.

- **Proyecto Mis Raíces**

Es un proyecto llevado a cabo por una docente con sus alumnos de 6º año en EPB N°1 y EPB N°27 de San Miguel (BA), donde se trabaja el ocultamiento de las raíces desde las ciencias sociales y con datos recabados en la familia. Trabajan en proyectos donde se revaloriza el compromiso como ciudadano.

Representante: María Isabel Maimone.

- **Puente del Sur**

Es una agrupación que reúne a 20 organizaciones y se encargan de la distribución de productos de la economía popular solidaria ayudando a superar la necesidad de venta y distribución de productos elaborados por organizaciones sociales. Se encargan de hacer llegar y difundir los productos de diferentes partes del país en ferias, eventos, movilizaciones y medios de comunicación del área metropolitana de Buenos Aires.

Representantes: Liliana Panzeri, Gerardo Di Mari.

- **Proyecto Encuentros en la Música: Investigaciones Etnomusicológicas en escuelas. Instituto Nacional de Musicología Carlos Vega.**

Este proyecto se desarrolla desde el Instituto Nacional de Musicología. El objetivo es fortalecer el conocimiento y las relaciones interpersonales entre diversos grupos y sectores con el fin de mejorar los vínculos sociales, estimulando así la cultura y los valores democráticos. Realizan diversas actividades a través de la enseñanza de algunas técnicas de investigación de campo, los alumnos indagan y problematizan sobre las prácticas musicales y hábitos de escucha propios de los vecinos de la comunidad educativa permitiendo reflexionar sobre la escucha del otro, prejuicios, juicios de valor que giran alrededor de la música. Es una actividad didáctica pensada para ser desarrollada en conjunto por maestros, alumnos, padres y vecinos de la comunidad educativa.

Representantes: Marta Andreoli, Nélica Wyatt.

- **Alfabetización de mujeres quechuas en la colectividad boliviana**

El objetivo es brindar una herramienta como es la lectoescritura para que las mujeres puedan transitar más libremente por esta sociedad. Principalmente se trabaja en talleres de alfabetización con mujeres bolivianas, desde las organizaciones de la propia comunidad.

Representante: María Kelly Trino Cazón

- **Proyecto de extensión La alimentación como identidad compartida. Departamento de Educación, UNLu**

Principalmente trabajan en la construcción de identidad y la alimentación infantil. Entre los objetivos se encuentran poder reconocer conceptos de desarrollo y calidad de vida de cada comunidad, realizar una valoración de la ingesta de las comunidades y diseñar planes alimentarios acordes a la nutrición adecuada para la infancia. En el proyecto se desarrolla el estudio descriptivo cuali-cuantitativo del momento de la alimentación de los niños y niñas observando situaciones en jardines maternas de dos comunidades diferentes a fin de poder establecer semejanzas y diferencias en la construcción de la identidad por medio de la alimentación. El proyecto lo componen docentes, graduados y alumnos de Ciencias de la Educación y Trabajo Social.

Representantes: Eugenia Córdoba, Nora Arriaga.

- **Fortalecimiento y proyección de experiencias de educación intercultural bilingüe (mocoví- castellano) para la construcción de redes comunitarias e institucionales que propicien el diálogo entre culturas. Escuela Bilingüe Com Caia. Recreo, Santa Fe**

El equipo está integrado docentes investigadores de la Universidad Nacional del Litoral, miembros de la comunidad Mocoví de Recreo, representantes de OCASTAFE y docentes de nivel primario y terciario. El principal objetivo es contribuir al fortalecimiento de la experiencia de educación intercultural bilingüe desarrollada en las comunidades mocovíes del norte y centro de la provincia de Santa Fe. Además, contribuir a la generación de un proyecto para la formación docente de educación intercultural bilingüe entre la comunidad Mocoví de Recreo y el Instituto Superior N° 4023 de Santo Domingo (SF) basado en la práctica de sujetos portadores de diferentes culturas. Realizan talleres en los que participan miembros de las comunidades aborígenes, docentes, directivos y gestores del sistema educativo. En el marco de este proyecto participaron en el encuentro docentes de la Escuela Bilingüe N°1338 Com Caia, de Recreo (SF).

Representantes: Héctor Manni, Valeria Silvia Poirier.

- **Organización Campesina Indígena Red Puna y Quebrada**

Es una organización encargada de la producción y comercialización de productos artesanales de la región de la puna y la quebrada. Trabajan en diversas problemáticas como el acceso a los bienes naturales, la comunicación, el género, los jóvenes, entre otras. Los equipos que conforman las áreas se constituyen a partir de la representación de compañeros de las comunidades y organizaciones de las cinco micro redes. El trabajo está dirigido a fortalecer las organizaciones, las comunidades y la Red que conforman las mismas.

Representante: Facundo Videla

- **Red El Encuentro de José C. Paz**

Somos una red de centros comunitarios ubicados en el noroeste del conurbano bonaerense. Nuestros centros son espacios de organización comunitaria dónde se busca dar respuestas a problemáticas de nuestras comunidades, principalmente a las necesidades de los más chicos: alimentación, contención, estimulación, formación, capacitación. El trabajo está dirigido a las propias comunidades donde los centros nacen como proyectos de organización comunitaria, principalmente a chicos/chicas y sus familias, las más castigadas por la pobreza.

En los centros funcionan comedores; se organizan actividades de contención/cuidado/estimulación/recreación para chicos que no llegan a entrar a los jardines de infantes; para chicos en edad escolar se suman actividades de apoyo y acompañamiento, mas propuestas artísticas/culturales; con adolescentes se suman variados talleres de capacitación y formación; con todos se promueve la autonomía, la participación y el protagonismo, así como la articulación con otros grupos, organizaciones e instituciones; también se realizan actividades relacionadas con el cuidado de la salud. A partir de la participación de los chicos y las chicas en los centros comunitarios, sus familias adquieren un papel muy importante en los proyectos. Todo desde la búsqueda de crear condiciones para un crecimiento integral.

Representante: Juan Manuel Aguirre.

- **Equipo de Educación Intercultural "Pu Kimeltuchefe"**

Es un grupo que nuclea a un grupo de mapuches de Los Toldos (BA) y región. Realizan actividades educativas, con el objetivo de incidir en la revalorización de la identidad y reforzar la autoestima de los niños y jóvenes originarios. En Junín, están implementando el proyecto Kintun Folil en la ESB N°9, donde los miembros del equipo trabajan en pareja pedagógica con el docente de cada materia, aportando la visión mapuche en cada área de la educación formal.

Algunas temáticas que se enfocan: idioma, música, arte, espiritualidad, hierbas medicinales, ciencias naturales (con especial énfasis en el medioambiente).

Representantes: Juan Carlos Corón, Jorge Urquía

- **Aldea Jóvenes para la Paz- SERPAJ (Fundación Servicio Paz y Justicia)**

Trabajan fuertemente en la educación integral de jóvenes, de ambos sexos, víctimas de pobreza múltiple. En el marco de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos se desarrollan talleres agropecuarios, talleres de oficios, talleres transversales y talleres de arte. Con sedes en Gral .Rodríguez y Pilar se organizan con coordinadores (2 por aldea), el equipo docente (29), el equipo social (3), los chicos (120 y 80), mantenimiento (2), cocina (2 por aldea) y caseros.

Representantes: Norma Miranda, Griselda Roseta, Aldo Periz, Elio Buratovich.

- **Lma i a caia qom (La casa del hermano toba)**

Se trata de una ONG con sede en San Pedro y personería jurídica única en la zona (Baradero, Ramallo, Arrecifes etc) constituida por personas con raíces originarias que trabajan por la reivindicación de los derechos de los pueblos originarios. Están abocados al rescate de la: Identidad, Cultura, Cosmovisión, Ecología. Interculturalidad, Medicina Ancestral y reclamo territorial. Realizan trabajos de investigación y puesta en práctica de la: Cultura y Cosmovisión originarias; actividades de difusión, como charlas en las escuelas con exposición de artesanías, fotos, videos, y clases especiales en su sede. Tienen corresponsalías de medios indígenas y realizan viajes permanentes en apoyo a las comunidades en la lucha por el reclamo territorial y otros derechos. El trabajo está dirigido a todos en general porque buscan promover la Interculturalidad y, en particular, el autorreconocimiento.

Representante: Clara Romero

- **Proyecto La huerta, las huertas...**

Trabajan ante las dificultades que se pueden reconocer de modo sistemático y asistemático en las prácticas y residencias de alumnos de 2º y 3º año de los profesados en Nivel Inicial y Educación Primaria Básica del ISFD N° 113 de San Martín (BA) en el área de las Ciencias Naturales. Se centran particularmente en la dificultad para elaborar prácticas en las cuales el factor cultural tenga una presencia de mayor importancia a la hora de preparar las mismas. Desde el año 2007 el ISFD viene desarrollando una Ludoteca Comunitaria. Dentro de este marco, se están realizando rompecabezas relacionados con la huerta orgánica.

Representante: Patricia Plante

- **Espacio La Wak'a de Parque Avellaneda**

Desde el espacio La Wak'a del Parque Avellaneda (CABA), se desarrolla una experiencia de Ayllu de educación no formal para la comunidad urbana poniendo en juego las prácticas pedagógicas *Yateqaña yatiyawi* (aprender a aprender) para la transmisión de conocimientos. Se proponen encarar la problemática de la discriminación y la auto-discriminación (desde la nacionalidad y la pertenencia a los Pueblos Originarios) de los inmigrantes a las ciudades, trabajando para el fortalecimiento de la identidad cultural, a partir del reconocimiento de los estudiantes pertenecientes a pueblos originarios, aymaras y quechuas, que asisten a las escuelas de la provincia de Buenos Aires y Ciudad Autónoma. Mediante la realización de talleres y encuentros multidisciplinares guiados por especialistas aymaras, procuran constituir la interculturalidad e intraculturalidad, y la mutua valoración entre estudiantes, maestros, comunidades y vecinos. Así, impulsan un sistema educativo que dé cuenta de la multiculturalidad y plurilingüismo fortaleciendo los pilares de su espiritualidad identitaria, de la

cosmovisión ancestral; articulando el antes con el ahora, y enriqueciendo así el proceso social urbano.

Representante: Alex Cuellar Apaza

- **Movimiento Campesino de Santiago del Estero MoCaSE-VC**

El Movimiento Campesino de Santiago del Estero fue fundado el 4 de Agosto de 1990 por familias de Comunidades Campesinas Indígenas con valores de solidaridad, la producción de alimentos sanos, la ecología, el desarrollo, la justicia y el cambio social. A nivel nacional somos parte del Movimiento Nacional Campesino Indígena (MNCI), Vía Campesina nuestro movimiento internacional.

La principal problema por la que surge la organización es para luchar por la tenencia de la tierra, parar y hacer conocer los desalojos que sufrían familias que vivieron ancestralmente en sus tierras, parar topadoras que destruyen nuestro ambiente, denunciar a los cómplices que están en las distintas esfera del poder.

El MOCASE-VC avanza organizadamente de modo tal que el silencio se convierte en conciencia del derecho hecha palabra y acción: en la construcción de redes de comunicación instalando Radios FMs en distintas zonales, emprendimientos productivos: quesería con leche de cabra, fábricas de dulces regionales, apicultura, carnicerías, utilización de energías renovables, escuelas de formación en Promotores de la salud, en agroecología; donde jóvenes de las comunidades campesinas indígenas concurren, el modo de alternancia garantiza poner en práctica lo aprendido colectivamente, distribuyendo y rotando roles, buscando la paridad de género. Evaluamos nuestras actitudes, conducta y actuaciones, pero sobretodo sentirnos y sabernos personas capaces de desarrollar capacidades múltiples.

Representantes: Txesco Puig, Miguel Aguirre, Adolfo Farías

- **Grupo Raíces**

El trabajo está orientado a niños y jóvenes del partido de Moreno (BA) y se basa en la construcción de la propia identidad, la desigualdad y exclusión social y la igualdad de estatus entre las diferentes culturas a través de la enseñanza de la música popular. Trabajan asociados con el conservatorio de Buenos Ayres, la EPB N° 7 de Moreno, la fundación OASI y las familias. El equipo está formado por tres docentes y un coordinador.

Representante: José Luis Battistín, Guadalupe Eugenia López.

- **La cultura infantil y curriculum real: los textos escolares del Nivel Inicial. Tesis de Maestría, UNER**

Se trata de una tesis de maestría donde se reflexiona acerca de la cultura infantil en los libros de texto. Es un trabajo individual de investigación y recopilación de información. Está dirigido a profesores y a alumnos de la carrera de psicología del profesorado de Educación Preescolar, docentes del nivel inicial y primeros grados.

Representante: Ofelia M Casini.

Representantes de otras organizaciones que asistieron (sin presentación)

- **Equipo de Orientación Escolar del Colegio Sagrado Corazón Al.Cal-Villa Jardín, Valentín Alsina**

Representantes: M Elena Ayala, Graciela Pappalardo, Ana Pironio.

- **MTD Oscar Barrios, de José C. Paz**

Representante: Verónica Cañiza, Casimiro Simeon.

- **Juegoteca de Luján**

Representante: Adriana Ferrari

- **Filosofía y Letras UBA (IICE)**

Representante: Anahí Guelman

- **SUTEF. Tierra del Fuego**

Representante: Oscar Lobo

- **Profesorado N°141, de Luján**

Representantes: Mercedes Cobiella, María Ester Vilán

- **Profesorado de Nivel Inicial Instituto Superior Escuela Normal Florentino Ameghino y profesorado del Instituto N° 23, de Luján**

Estudiantes de la UNLu:

Educación Inicial	Viviana Benítez, Mónica Beatriz Diomede, Graciela Divella, María Marta García, Analía Silvina Sánchez
Ciencias de la Educación	Ileana Firpo, Patricia Wilson.
Trabajo Social	María Kelly Trino Cazón
Ingeniería Industrial	Luis Cisternas

Profesores de Geografía de la UNLu que participaron como colaboradores:

Natalia Flores, Fernando Mallia

BEDELES DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACION QUE PARTICIPARON EN LA ORGANIZACIÓN DEL EVENTO

Cintia Álvarez, María Verónica Barrionuevo, Iliana Firpo

Agradecemos especialmente la participación de los miembros de SOFOVIAL, quienes colaboraron en el registro audiovisual de las actividades.

✓ ***SÍNTESIS DEL TRABAJO EN COMISIONES***

Como ya se especificó en el apartado sobre la metodología del encuentro, el trabajo en comisiones fue un espacio de debate intensivo, participativo y horizontal, compartiendo en igualdad de condiciones todas las experiencias y marcos de referencia de los miembros de cada comisión. El momento de las presentaciones fue importante y significativo, pues permitió reconocer quiénes eran los interlocutores, habiendo personas y grupos con una clara compatibilidad de tareas, marcos u objetivos en algunos casos, pero también tensiones y claras diferencias entre otros. Sin embargo desde el inicio se hizo evidente una necesidad importante de contar, de dar a conocer organizaciones y experiencias personales y colectivas, así como –

en la mayor parte del tiempo- una necesidad equivalente de escuchar las experiencias y pertenencias de los demás.

A lo largo de los dos días se fueron haciendo enlaces de fondo entre organizaciones que *a priori* aparecían como incompatibles, y también criterios dispares, que muchas veces reflejaron posiciones opuestas, entre equipos dedicados a ámbitos o tareas semejantes. En el transcurrir del proceso, a las experiencias de los participantes, se sumó la reflexión colectiva, unas veces cálida y emotiva, otras más intensa y apasionada. Se alternaron momentos de debate intenso –donde resaltaron divergencias- con otros de intercambio profundo de historias de vida –durante los cuales se reconocieron troncos/sentires/preocupaciones comunes.

En este sentido, puede decirse que la tensión y el puente necesario entre la educación formal y la no-formal atravesaron todo el debate, poniendo en evidencia a un mismo tiempo la crisis y la potencialidad del sistema educativo.

A continuación se presentan las conclusiones obtenidas en los cinco grupos respecto a los tres ejes de discusión. La elaboración de este documento presentó como difícil obstáculo el hecho de contar con un registro escrito que no alcanza a reflejar la riqueza oral del debate. De allí que, a la cita textual de lo consignado en cada grupo, se agreguen preguntas que la visualización conjunta de lo registrado abrió entre los miembros del grupo organizador dedicados a su redacción.

Eje 1: Identidad

Muchos conceptos, definiciones y preocupaciones respecto a este eje fueron recurrentes en los registros de varias comisiones. Las citas extraídas para esta síntesis son las que expresan más claramente esas ideas. Fueron organizadas en cuatro categorías, de acuerdo a las dimensiones de la problemática en torno a la identidad a la que refieren.

Sobre la relación *nosotros/otros*:

- El reconocimiento de la identidad conlleva un doble camino: reconocerse a uno mismo y reconocer al otro como distinto de uno.
- Implica también tanto una construcción individual como una construcción colectiva. Es esa identidad, construida colectivamente, la que otorga sostén y pertenencia al sujeto.
- La identidad tiene que ver con la subjetividad y por lo tanto con los vínculos. Esto permite ser parte y sentirse contenido.
- ¿Cómo se construye la subjetividad de las personas y de los grupos? ¿Cómo interactúan?

Influencias de la historia, el territorio y la cotidianeidad:

- Debido a que nos identificamos con algo de cada experiencia vivida, podemos adherir a múltiples identidades.
- Identidad y autoestima constituyen base de la dignidad humana.
- La identidad no responde sólo al origen, o sólo a la historia; comprende también la vida cotidiana, las luchas y resistencias y por eso mismo es dinámica e inacabada.

Existen cruces permanentes entre la raíz histórica y lo cotidiano del aquí y ahora.

- Reconocer el valor de las historias y los territorios (contextos) en la constitución de los grupos. Reconocerlos y desde allí recuperarlos en la tarea cotidiana, en todos los ámbitos y áreas.

Dimensión político/económica y proyectos:

- Se observa la íntima relación entre diversidad cultural y biodiversidad. La profunda unión de las historias de los pueblos con los territorios por ellos habitados es indicador de esta conexión tan estrecha.
- Tiene que ver con reconstruir quién soy, pero también con decidir hacia y desde dónde transformarse, tiene una dimensión política.
- La identidad así concebida no tiene límites. El desafío es por eso construir nuevas identidades, recuperando espacios comunes construidos con otros. Utopía común que permite la pertenencia y el desarrollo de un proyecto.
- Importancia de las tensiones de clase y la desigualdad social. Visualización de la relación entre cultura y desigualdad; observación crítica del modelo económico. ¿Qué papel juegan estas desigualdades sociales, estas tensiones de clase en la constitución de la identidad de personas y grupos?
- La identidad se expresa, se construye; a veces se hereda, a veces “te dicen quién sos”, esto tiene que ver con la legitimación de las diversas identidades socioculturales. Las leyes, las normas, las instituciones, entre ellas la escuela que puede ser gestadora de identidades como de excluido o marginado, pero también puede escuchar, conocer, valorar, legitimar, jerarquizar sus conocimientos integrándolos. También la Universidad es parte de estos procesos.

Interacciones y ampliación de las bases identitarias: hacia un *nosotros* heterogéneo

- Para construir un “Nosotros” es muy importante la conformación de redes, tanto en la educación formal como no formal, ya que en la convivencia uno puede apropiarse de la diversidad.
- Esta construcción de nuevas identidades más abarcadoras no es fácil, pues hay que superar muchas barreras, como son: el desconocimiento; la invisibilización social; el ocultamiento para permanecer y para protegerse; el parecerse para pertenecer; los prejuicios que descalifican; el desconocimiento o no aceptación de códigos; el no reconocimiento de las propias raíces; la polarización en la construcción de identidades en el otro exclusivamente. Se llamó la atención al hecho de que la radicalización del indigenismo puede obstaculizar esas construcciones.
- Es un derecho inalienable de cada cultura. No debe ser pensada como constituyente sólo de los grupos originarios, ya que los grupos populares también tienen identidades, y los grupos hegemónicos también.
- Asumir caminos y puntos de partidas diferentes; reconocer el carácter múltiple y conflictivo de nuestra constitución como sociedad.
- Respeto por lo heterogéneo; relacionado con todo lo anterior, urge el respeto por la heterogeneidad en todo sentido así como asumir que es desde allí que será posible la construcción colectiva democrática.

Preguntas de conflicto recurrentes y herramientas de transformación enunciadas

- ¿Cómo llega la diversidad cultural a la escuela? ¿Cómo se vive allí? ¿Cómo pensamos la educación de nosotros, además de la de "los otros"? ¿Quiénes son los diferentes, "el otro"? ¿Desde dónde se ve la diferencia? ¿Por qué "rescatamos" unas culturas y otras no?
- ¿Cómo cobija la escuela subjetividades diferentes? ¿aporta a su construcción? ¿Qué rol cumple en esta construcción de otros y de nosotros? ¿Qué rol cumplen las normas, las leyes y otras instituciones en esa construcción?
- Valor del diálogo; reconocimiento de su profunda necesidad. A partir de ello, necesidad de CONSTRUIR la interculturalidad y el intercambio. Asumiendo que hoy son sólo un ideal y, en todo caso, un objetivo de algunos que está lejos de cumplirse, pero que requiere el trabajo urgente de todos YA.

Reflexiones y comentarios

En todos los grupos se observó una valoración de la identidad en las construcciones sociales. En un principio la problemática de las identidades culturales se planteó desde la mirada de los pueblos originarios y de los sectores populares. Sin embargo, en algunos casos explícitamente, el debate se amplió a la consideración de otras identidades colectivas

En general, la identidad colectiva se concibe como un proceso dinámico y en movimiento, que se construye históricamente y en la cotidianidad, que implica luchas y resistencias. Al momento de las presentaciones (al hablar *uno* y al escuchar al *otro*), se pudo observar en acción este dinamismo y también la impronta que marcan la referencia histórica y la vivencia cotidiana en lo que se comunica sobre la identidad propia.

En los debates, surgió una tendencia a señalar como elementos centrales en la "fijación" de identidades la idea de los orígenes comunes; esto especialmente surgió desde las voces de los pueblos originarios presentes. Sin embargo, se vio que la identidad excede una cuestión de origen ya que involucra una prospectiva hacia el futuro. Implica no solamente quiénes somos sino también desde y hacia dónde nos movemos; es decir que tiene una dimensión política, propositiva, de cambio social. El reconocimiento del carácter conflictivo y heterogéneo de nuestra sociedad es indispensable en este proceso.

Se identificaron varias dimensiones que sostienen a los discursos identitarios. Por un lado, hay una dimensión existencial, propia de la subjetividad, que implica pertenencia y contención. En tal sentido, se mencionó la importancia de los vínculos y las experiencias vividas que, al ser múltiples y heterogéneas, nos permiten adherir a diversas identidades.

Por otro lado, se destacó la dimensión comunicacional e interaccional de las identidades en tanto necesariamente involucran actuar y reconocer (se) con otros sujetos. Alrededor de esta idea se realizó, específicamente en uno de los grupos, una reflexión sobre las identidades como barreras que pueden obstaculizar la construcción inter-identitaria de pertenencias más abarcativas. Desde la mirada de algunas organizaciones sociales presentes, se mencionó el hecho de que ciertas polarizaciones en relación con, por ejemplo, los pueblos originarios originan una radicalización del indigenismo que impide ver que en las luchas populares también se construye identidad.

Se remarcó el valor del diálogo como rasgo necesario en la construcción de interculturalidad en tanto objetivo colectivo común que requiere del trabajo cotidiano entre diferentes.

La dimensión histórico-política se vinculó fuertemente con la pertenencia y ocupación de un territorio. También se remarcó la cuestión de la legitimación de las diversas identidades socioculturales, de la identificación "desde afuera" y sus tensiones con la autoadscripción.

En los debates se expresó la tensión entre cultura y clase, entre diversidad y desigualdad social, central en los procesos de construcción de identidades de los sujetos y los grupos.

En los grupos surgieron varias preguntas que, por un lado, se centran en la necesidad de reflexionar sobre quién es "el otro" y desde dónde se plantea la diferencia. Por otro lado, la vinculación de los procesos de construcción identitaria con las instituciones llevó a preguntarse sobre el papel de la escuela ante la diversidad y en la determinación de identidades, y cómo intervienen también las normas jurídicas, la legislación y las otras instituciones estatales. En términos generales, se explicitó así la cuestión de la legitimación social de las identidades.

Eje 2: Democratización del Conocimiento

En el bloque destinado a este eje, en casi todas las comisiones el debate fue intenso y divergente, pero enriquecedor. Se volcaron múltiples ideas y posiciones, a veces complementarias, a veces disonantes. Sin embargo para todos es urgente el tratamiento de este proceso, que se visualiza como objetivo indispensable y urgente.

Las citas se organizaron por ello en cuatro categorías, expresando lo que se considera conocimiento, lo que se considera democratización, los espacios y protagonistas del proceso y, por último, acciones posibles para iniciar este camino.

Acerca de lo que se considera conocimiento

- Es indispensable legitimar el conocimiento de cada grupo identitario. El conocimiento se construye por etapas, su formación es histórica. El que construyen las ciencias académicas y el construido socialmente en comunidad no son dicotómicos, responden a necesidades sociales. Para que se democratice se debe valorar el conocimiento histórico construido socialmente y legitimarlo en la escuela. La descontextualización y el silenciamiento atentan contra la democratización del conocimiento.
- Lo que socializan los sectores hegemónicos son los temas cerrados, por ejemplo la ciencia incorpora en su discurso la democratización del conocimiento, pero democratiza lo que no está en debate, transmitir lo que está cerrado no deja la posibilidad a la pregunta. La educación estandarizada lo da todo cerrado.
- La legitimidad de distintos conocimientos esta relacionada con la legitimación de distintos portadores. ¿Quién es el portador del conocimiento? Se observan estas preguntas como las claves para iniciar un verdadero proceso de democratización del conocimiento.
- Hay conocimientos legitimados y conocimientos que no lo son, por lo tanto existe una postura de dominación, por eso los grupos originarios resisten. Surge una pregunta de uno de los participantes ¿Si los movimientos que están apoyados por el aglutinante de la resistencia no tuviesen que luchar por sus conquistas, desaparecerían? Existen distintos tipos de conocimiento: conocimiento escolar, conocimiento académico; conocimiento práctico; conocimiento validado y no validado por la sociedad.

- En los pueblos originarios existe una preocupación por el saqueo, que compite con la difusión de sus conocimientos. “Por experiencia las comunidades indígenas no podemos dar a conocer nuestros conocimientos porque corremos el riesgo de que nos lo roben como con las plantas medicinales” Es un riesgo, porque ¿quién debe democratizar el conocimiento, nosotros o las grandes transnacionales? Los conocimientos a democratizar nos deben liberar. Existe el miedo a la descalificación. Hay una desautorización del conocimiento indígena. El conocimiento es poder.
- Es importante el reconocimiento de las concepciones espirituales que albergan las diversas culturas presentes en nuestro país como conocimiento y del valor (diferente) atribuido a lo espiritual en el hombre en cada una ellas.
- Es necesario disociar conocimiento de escuela. El conocimiento circula por diferentes espacios.
- Es necesario definir el conocimiento como herramienta de transformación de la realidad.

Acerca de lo que se considera democratización

- Democratizar el conocimiento implica el replanteo de lo público como espacio de inclusión.
- Socializar el conocimiento sería el camino de la unidad en la diversidad. La democratización del conocimiento está atada a la lucha por la autonomía ¿para que querriamos el conocimiento en una sociedad autónoma?: La igualdad debe ser el fin último, la justicia social; que el conocer sobre otras culturas no sea sólo por curiosidad, sino para tomar lo mejor de la misma, siempre apuntando a esa igualdad en la diversidad.
- La democratización de los conocimientos debe servir para celebrar la vida y disfrutar. Para distribuir mejor el conocimiento y las posibilidades. Los conocimientos no deben quedar exclusivamente dentro del grupo identitario, es necesario poder apropiarse de la información que tiene el otro.
- La democratización del conocimiento se da en un marco de formación continua y de reconocimiento de las diferencias. La democratización del conocimiento cuestiona el sistema, que responde a un modelo copiado, planificado desde afuera.
- La desnaturalización de la propuesta homogeneizadora dominante es una cuestión fundamental para abrir el espacio al diálogo y a nuevas miradas u opciones pues éste no es el único modelo posible.
- Se expresó que democratizar implica protagonismo. Es perder poder individual, de ahí el miedo a la democratización. Democratizar es ganar poder colectivo porque se trata de un espacio de producción de conocimiento/ construcción de herramientas.
- Democratizar el conocimiento es un desafío, es repensar desde distintos lugares, es conocer los diferentes grupos sociales.

Acerca de los espacios y protagonistas de estos procesos

- Un condicionante para las prácticas en pos de la democratización del conocimiento es el manejo y la accesibilidad a los medios de información, así como la conformación de redes de flujo de información. Así se destacan los miembros que cumplen funciones de nexos y comunicadores en el conjunto del grupo

- Algunas organizaciones se aproximan a la escuela con sentido estratégico, con la intención de transformarla. Se constituyen en “quistes” dentro de ella. Entienden que la reapropiación de la escuela, la apropiación de los espacios públicos, la distribución de saberes sin jerarquía demanda un posicionamiento ético y político. Para estas organizaciones la noción de praxis orienta la producción de conocimiento vinculada estrechamente con la realidad. Consideran importante el “contagio” del gusto por el trabajo de construcción del conocimiento y rechazan toda forma de “bajada de línea” de los conocimientos cualquiera sea su origen.
- La escuela, de acuerdo a la experiencia de algunas instituciones de Santa Fe y Corrientes, puede incorporar los saberes de los chicos e integrarlos en diversos proyectos, considerarlos como iguales jerárquicamente a los provenientes de la “ciencia”. En general se coincidió en que para construir una escuela diferente es necesaria la decisión institucional, sostenida por un proyecto ético-político.
- Desde los representantes de escuelas que trabajan en la construcción de esta diferencia, se reivindica una escuela pública como institución única que debe incorporarse a las organizaciones sociales en conformación de proyectos inherentes a la educación. Las propuestas al respecto deben ser superadoras de los mecanismos perversos del sistema hegemónico.
- En la democratización del conocimiento se diluye el rol de quién forma y quién se forma.
- Los docentes necesitan aprender del afuera en su formación y en su trabajo, compartir, estar, escuchar esos mundos que le son desconocidos
- Dentro de los grupos originarios los hermanos mayores son fuente de conocimiento.
- Hay una gran necesidad de los sectores populares representados, de sentirse parte, de sentirse reconocidos, de participar en lo referido a la construcción y valoración del conocimiento socialmente válido. La necesidad de preguntarse ¿cómo se concibe el conocimiento/kimun (palabra mapuche que en castellano se traduce como conocimiento, pero que no significa exactamente lo mismo, pues su cosmovisión es diferente)? ¿Cuáles son las concepciones de conocimiento/ kimun que se validan en la escuela y en general en la sociedad?

Orientaciones y estrategias para la democratización:

- Que la educación sea para todos.
- El conocimiento es socializado cuando la gente se siente cómoda, faltan estos espacios de intercambio para la democratización real.
- El análisis y el reconocimiento de nuestras prácticas deben ser el puntapié inicial determinante para la investigación y el desarrollo del conocimiento en función de estrategias democratizadoras,
- La participación de todos los miembros de una comunidad se presenta como una de las estrategias claves para la democratización del conocimiento, otorgándole así mecanismos dialécticos de horizontalidad consultiva.
- La comunicación continua y la confianza son aspectos claves para la construcción de mecanismos de democratización del conocimiento. La sostenibilidad de los proyectos se obtiene con el reconocimiento del otro en la construcción de acuerdos. En este aspecto entran en juego cuestiones como la cantidad de miembros de un grupo, la personalidad de cada miembro, el rol de liderazgo que tienen algunos miembros de los grupos, la

posibilidad de recambio de líderes como continuidad lógica de la construcción histórica de los grupos.

- Otra práctica en pos de desarrollar la democratización del conocimiento pasa por la apropiación de los espacios, en la concepción de que lo que hay es para todos y se utiliza en función de todos.
- Hace falta ensamblar la educación formal con la no formal.
- Es necesario asumir caminos y puntos de partidas diferentes; reconocer el carácter múltiple y conflictivo de nuestra constitución como sociedad.
- Es importante el debate para que las experiencias que se visualizan como alternativas y construyen “contra hegemonía” no trabajen en soledad y puedan nutrirse unas a otras, intercambiando materiales, perspectivas, experiencias.
- Es necesario aprovechar las fisuras del sistema hegemónico, para desarrollar proyectos contra-hegemónicos; es una estrategia para la inserción de recursos en las zonas de comunidades excluidas, marginadas, silenciadas.
- Debe existir una complementariedad de saberes, los conocimientos de la comunidad, cotidianos y el conocimiento científico, nadie sabe todo. Todos podemos aprender del otro.
- Se reconoce la profunda necesidad del diálogo. A partir de ello, la necesidad de CONSTRUIR la interculturalidad y el intercambio. Asumiendo que hoy son sólo un ideal y, en todo caso, un objetivo de algunos que está lejos de cumplirse, pero que requiere el trabajo urgente de todos YA
- Se visualiza la escuela como canal, como lugar de encuentro, como lugar de producción. Se reconoce la inmensa conflictividad de esta institución así como sus contradicciones, pero también el potencial transformador que puede desplegar si asume el desafío.
- Revalorización del rol docente y de su formación (es urgente la revisión, pues las situaciones de sometimiento y exclusión que observamos en las escuelas, se multiplican en los centros de formación docente).
- Reconocer/acompañar a las comunidades y las familias en la recuperación del rol que cumple el adulto (todo o cualquier adulto) como EDUCADOR. No pretender una escuela omnipotente y “que ocupa todos los lugares” en los procesos de educación y formación, asumir que todos los adultos conformamos una potencial “red de educadores”.
- Desocultamiento de propuestas negadas o invisibilizadas por el modelo de “pensamiento único”.
- Crear redes donde la palabra circule, SIN SUPERFICIALIZAR el debate ni la importancia de las identidades; (se observaba el peligro de vaciar de contenido a las identidades al reconocerlas como estáticas o fijas).

Reflexiones y comentarios

Fue un eje al que se dio una gran importancia como objetivo de toda tarea, alrededor del cual se manifestaron fuertes tensiones entre modalidades y puntos de vista. Fue manifiesta la necesidad de diversificar estrategias, de ampliar formas de intercambio sin exponer a la masificación -pues bastardiza y vulgariza- los saberes estratégicos de comunidades y movimientos contraculturales y en resistencia.

Sobresale la observación de la tensión entre la escuela y su contexto, y entre educación formal y no-formal. También aparece la pregunta sobre el papel que le corresponde asumir a la Universidad. La necesidad de espacios de encuentro como el que fueron estas jornadas, remarcada por todos, se vincula fuertemente a esta problemática tanto como al papel que puede asumir la Universidad al respecto.

Los movimientos sociales y comunidades de pueblos originarios presentes en el evento manifestaron un fuerte cuestionamiento respecto a la escuela como espacio de democratización del conocimiento. En general consideraron que la impide, que debería haber un cambio muy grande en la escuela y en los docentes a fin de que este proceso sea posible; un cambio desde el cual aceptar y enseñar otro tipo de saberes/conocimientos “no jerarquizados”, “no científicos”, “populares”, “identitarios” (conocimientos todos que circulan fuera del sistema educativo formal pero no pueden entrar en él).

Se reconocen fuertes límites a la idea de democratización del conocimiento como “hacer público y masivo a través de la escuela y de los medios de comunicación el conocimiento hegemónico construido fuera de las comunidades, movimientos o grupos identitarios”; se vincula esta idea con el proceso mismo de dominación que descalifica los saberes populares identitarios no jerarquizados. En contraste aparece otro sentido para el concepto, desde el cual es visto como “la construcción y distribución de los conocimientos respetando la diversidad cultural”; siendo desde esta línea la escuela pública una de las instituciones responsables, no la única pero sí una muy importante.

Poner en cuestión qué se define como conocimiento, quiénes son portadores válidos del mismo y cuándo un intercambio o transmisión es realmente parte de un proceso democratizador, abrió un debate sumamente candente, necesario y movilizante para todos los presentes.

Eje 3: Formas de Aprender y de Enseñar

Como modo de organizar las conclusiones del eje 3 construimos cinco categorías: formas de aprender; formas de enseñar; quiénes enseñan; qué se enseña y qué se aprende. A lo largo del recorrido por estas categorías se puede leer un eje diacrónico que las atraviesa dotándolas de sentido: el reconocimiento de las historias de los pueblos y los contextos en donde se construyeron. El registro y el debate fueron muy amplios y diversos, por lo cual las citas no son textuales.

Formas de aprender

Desde las comunidades de pueblos originarios se estimó necesario distinguir entre las formas orales y en las que media la escritura. Como la escuela considera legítimo lo que está escrito, algunas experiencias de estas comunidades procuran la escritura de su producción.

Para ellos se aprende a través del juego, se aprende con las propias preguntas y se va encontrando el rol en la comunidad a lo largo de la vida; el vínculo se establece escuchando. Aprender haciendo, aquí entran en juego los roles de cada uno de los miembros de la comunidad en las tareas de aprendizaje. La creación y la recreación valorizan las identidades culturales silenciadas.

Para el grupo del MOCASE se aprende de las vivencias, por lo que en la educación formal que tienen en su organización, se trata de vivenciar, presentar lo que tiene que ver con su cosmovisión, alimentación, y espiritualidad; que a través de los sentidos los chicos asimilen las

cosas. Recrean espacios, escenarios cotidianos dentro de la comunidad y plantean que niños, jóvenes, adultos pueden aprender de la naturaleza.

En forma general las diversas organizaciones y participantes destacaron la importancia de recuperar la autoestima de los estudiantes, de comprender que el conocimiento se articula en el colectivo y no sólo en el individuo, de la continuación de la construcción del conocimiento dentro de las organizaciones, de la invitación a hacerse dueños de la palabra.

Durante el trabajo se fueron mencionando, y en algunos casos describiendo, diversas formas de aprender, que también se mencionaban como formas de enseñar: las artes, el autoaprendizaje y el aprendizaje por la práctica; la escritura de historias orales; lo grupal como espacio fundamental para aprender. Existen muchos ámbitos en los cuales aprender con y del otro, que no son los de la escuela instituida.

Hubo algunos criterios en común:

- Se aprende observando, por eso es muy importante fortalecer la observación en los niños. Hay tiempos para el aprendizaje. Se aprende en lo cotidiano, acompañando a los adultos. La construcción de la memoria es una forma de aprendizaje.
- También se aprende jugando. En este aspecto se destacan dos elementos intrínsecos al juego: la alegría y la libertad. También la estimulación y la invitación a participar. El juego puede presentar formas caóticas como respuesta a la participación libre, la que se retroalimenta con la valorización del juego.
- Se aprende intercambiando, en este sentido se destacan los comportamientos individuales en pos del aprendizaje grupal. Se aprende escuchando, leyendo, integradamente, haciendo memoria, sintiéndose estimulado, en proyectos colectivos, soñando colectivamente, organizándose, comprometidamente, considerando al error como inherente al proceso, conformando vínculos afectivos, reconociendo e intentando resolver conflictos.
- La reflexión cruza transversalmente cada una de las formas de aprendizaje, conformando un eje indisoluble a éstas.

Formas de enseñar

Los integrantes del MOCASE explican que en las experiencias en sus escuelas la educación es entendida como el sumar a lo que ya se tiene, para ello se ubican como pares en la transmisión y también incluyen a los padres en el caso particular del jardín de infantes. La intención es apropiarse de la escuela, romper y dejar una semilla. La horizontalidad es una búsqueda y una ruptura con otras formas culturales; la elección pedagógica en estas escuelas se inscribe dentro de un proyecto político-ético, en el que la comunidad como parte de la organización, en contacto con la escuela, permite recuperar la identidad. Los niños asumen la responsabilidad en la transmisión; la participación en las organizaciones es vista como una forma de crecimiento personal y de asunción de nuevos roles.

Para las comunidades originarias es muy importante la transmisión de conocimiento de generación en generación, y aunque la lengua se pierde, eso se trata de rescatar; recuperan para la enseñanza las formas de la comunidad, el cómo, del adulto al niño. “Enseñamos a través de los relatos tradicionales en forma oral, con una intención pedagógica”.

En el contexto de estas comunidades no existe la intencionalidad de enseñanza y de que la persona aprenda “sí o sí”; la enseñanza transcurre como un elemento más de la cotidianeidad. Ellos perciben que esta es una diferencia con la intencionalidad explícita de la escuela formal. La formación en las escuelas reconocidas por el Estado y que siguen currículas oficiales, es externa e impuesta.

Así como en el aprendizaje se marcó la distinción entre las formas orales y en las que media la escritura, esto se hace visible también en la enseñanza. Enseñar a escribir es una necesidad impuesta desde las legitimaciones que la sociedad hace de este recurso y por ello algunas comunidades ven como necesario escribir sus producciones y enseñar a escribirlas.

Integrantes de experiencias barriales aportaron que el trabajo con historias de vida ayuda a aprender de los aprendices y a crear vínculos de confianza necesarios para el aprendizaje.

Hubo acuerdo en considerar que los docentes de escuelas que implementan currículas oficiales, necesitan conocer los lugares, ritmos y tiempos de las comunidades y de los chicos; compartir las experiencia de formación y de lucha; superar la inseguridad que los hace volver a los viejos recursos; transmitirle a las autoridades lo que viene de afuera y empuja; ampliar las luchas sindicales abarcando a todos los involucrados en la defensa de la escuela. En la selección de estrategias hay que tener en cuenta a quién van dirigidas. La escuela impone formas de organización que no contemplan cosmovisiones de los grupos socioculturales "diferentes".

Frente al desconocimiento por parte de la escuela de las diferencias culturales, como mínimo debería contextualizar los contenidos. Por ello muchos acuerdan en que:

- El análisis del contexto facilita comprender la ausencia de conocimiento de la diversidad cultural por parte de la escuela. Lo mismo sucede en la formación de los docentes.
- Concebir a la escuela como un espacio de descolonización, de creación de pensamiento crítico, desocultando las propuestas negadas o invisibilizadas por el modelo de "pensamiento único".

Se plantean algunas cuestiones metodológicas que puede asumir la escuela para abordar el cambio: "probar sobre el error", "trabajar sobre la falta de vínculo", "el silencio, si el maestro habla y habla es cada vez peor" "fomentar la expresión, no enojarse, el enojo trae silencio", "que los chicos hagan", "aprender a esperar". El trabajo con las familias es imprescindible. Hay que crear espacios que favorezcan la participación, lo que resulta difícil pues la escuela es parte de un sistema que se sustenta en la no participación.

Otro grupo con experiencias desarrolladas en este tipo de escuela, manifiesta que encuentra una alternativa en la recuperación de los saberes de alumnos que provienen de sectores populares. El principio de reciprocidad, presente en las comunidades, puede ser utilizado didácticamente en la enseñanza formal. Es una forma de hacer entrar los saberes de la comunidad en la escuela. El grupo de Didácticas específicas e identidades culturales de la UNLu utiliza ese saber en las propuestas de enseñanza. Cuando se plantea una problemática a los alumnos se utiliza el principio recíprocarario para encontrar una solución: cada uno aporta el recurso del que dispone para lograr resolver la situación. También se pone en juego lo que se sabe que los chicos saben y no dicen por vergüenza. Cuando el docente es quien lo dice se valida ese saber y se habilita al alumno a que se exprese y pueda desarrollarlo.

Los grupos que trabajan con chicos en situación de calle o con desintegración familiar, plantean como problema que se trata de chicos que han perdido la transmisión vivencial de la que se habla aquí; hay una pérdida de la identidad que podía haberse transmitido desde las generaciones anteriores.

Las relaciones entre aprendizaje y enseñanza son relaciones interpersonales; formas de relación de ida y vuelta; es importante la curiosidad, la búsqueda, el planteo de preguntas para construir ideas, una actitud de exploración, tener en cuenta las diferentes valoraciones de la pregunta en distintos grupos y situaciones, es necesario enseñar explícitamente a preguntar.

Quiénes enseñan

Hubo acuerdo en que todos podemos enseñar y aprender de todos.

En el caso de los pueblos originarios los encargados principales de las tareas de enseñar son los abuelos y las madres. Enseñan los adultos. Los ancianos y su experiencia de vida tienen un rol diferente al del modelo hegemónico.

Referido a las escuelas que implementan currículas oficiales, los grupos presentes acuerdan en que sería importante que asuman que todos los adultos conformamos una potencial red de educadores. No pretender una escuela omnipotente y que ocupa todos los lugares en los procesos de educación y formación.

El quién enseña en este tipo de escuelas está condicionado por dos problemas, uno tiene que ver con la burocracia administrativa: la movilidad de los docentes atenta contra la construcción de equipos de trabajo. El otro, está referido a lo actitudinal: muchos de ellos no ven la diversidad cultural como un potencial para aprender y enseñar. En este sentido se evidencia como urgente la revisión de la formación docente, pues las situaciones de sometimiento y exclusión que se observan en las escuelas tienen allí su origen y reproducción.

Aparece como importante reconocer/acompañar a las comunidades y las familias en la recuperación del rol que cumple el adulto (todo o cualquier adulto) como EDUCADOR.

Qué se enseña y qué se aprende

Una problemática observada es que la escuela, en general, enseña el individualismo, en sus diferentes rutinas, lo que choca con otros tipos de interacción entre los sujetos.

Un segundo problema es la selección de los contenidos de enseñanza: ¿qué se agrega y por qué? ¿Cómo interrelacionar los conocimientos del grupo cultural y los que prescribe la escuela? Se planteó la cuestión de si la estrategia es adaptar o es incluir. ¿Hasta qué punto concebimos la posibilidad de trabajar "traduciendo" o incluyendo más autónomamente los conocimientos o saberes de los diversos grupos culturales?

Se planteó la necesidad de recibir saberes de los pueblos originarios en cualquier contexto de trabajo (con independencia de la pertenencia a estos pueblos de las personas con las cuales trabajemos).

Para algunos de los grupos de pueblos originarios existe una sensación de inquietud y de urgencia en las nuevas generaciones, por la revisión histórica y por la construcción de soluciones/alternativas/opciones; ellos viven a la escuela como un lugar extraño, en el que aprenden lo que es la discriminación. Otros, que trabajan en la elaboración de currículas para escuelas de enseñanza bilingüe, entienden que la selección de los contenidos debe partir de la cultura, del conocimiento de la comunidad, desde la información que brindan los ancianos.

En estas comunidades se recupera como importante aprender la espiritualidad; el Amor en la tarea, en las cosmovisiones, en las perspectivas.

Los chicos aprenden relatos sobre la fundación del mundo, como se interpreta los fenómenos climáticos desde una cultura y otra o como el canto del pájaro da una interpretación buena o mala", quehaceres domésticos, cuidado de los hermanos.

Los grupos presentes acuerdan en la necesidad por parte de la escuela de reconocer las concepciones espirituales que albergan las diversas culturas presentes en nuestro país y del valor (diferente) atribuido a lo espiritual en el hombre en cada una de ellas y también reconocer el valor de las historias y los territorios (contextos) en la constitución de los grupos y recuperarlos en la tarea cotidiana

Una representante de los pueblos originarios transmitió a uno de los grupos un conocimiento referido al significado de la guarda que decoraba las bolsas repartidas en este encuentro a los participantes. Enseñó que la Tawa-chacana, “encierra toda nuestra cosmovisión, es nuestro calendario. Nos muestra los momentos de siembra en el mes de mayo, nos muestra la dualidad complementaria (chacha-warmi) ó hombre-mujer y sobre todo nos marca el diagonal en un trazado que lo llamamos qhapaj-ñan-camino de los justos y para nosotros simboliza el camino a seguir en nuestra propia vida, es lo que nos va a enseñar a adquirir sabiduría. En ella en definitiva está representada toda nuestra vida comunitaria”.

Reflexiones y comentarios

Se plantearon fuertes discusiones respecto a la presión que genera la legitimación únicamente de lo escrito, sobre las formas de transmisión apoyadas en la oralidad. Y si bien todos reconocen que la sociedad desconoce el valor de la oralidad como estrategia apropiada para muchas tareas intelectuales, no hay acuerdo sobre la manera de incidir positivamente en la resolución del conflicto: pasarlos a un código escrito, ¿siempre implica desarrollo y crecimiento para esos saberes orales?

Respecto a los niños y jóvenes en situación de abandono e institucionalización desde muy temprana edad, el debate expresó la dificultad para sostener un proceso de enseñanza y aprendizaje cuando no se reconoce registro de una historia propia. ¿Realmente no existe ese registro? En un proceso educativo, ¿es posible partir de cero, de algo totalmente nuevo a construir? ¿O debería averiguarse qué es aquello que se perdió? ¿No hay ningún registro, ni siquiera tapado por el trauma?

Respecto de cómo se aprende, el hecho que los niños aprenden trabajando junto a los mayores, mereció una reflexión particular, pues tal modalidad (referida por las comunidades de pueblos originarios y también en investigaciones sobre sectores populares suburbanos y rurales) es catalogada por la mirada hegemónica como explotación infantil, mientras que para quienes la utilizan es una pauta vital y muy dinámica de socialización. Miradas tan opuestas sobre el rol que ocupa el trabajo en el desarrollo infantil, merecen un debate público, ya que niños y familias de estas comunidades viven la visión hegemónica como violencia simbólica y material.

En torno a la difusión de los conocimientos construidos por fuera del circuito dominante y hegemónico, quedó abierto un debate que comenzó en algunos de los grupos, detrás del cual se observan definiciones y valoraciones muy dispares respecto de la estrategia de ocultamiento: proteger los conocimientos de la comunidad vs. compartirlos; proteger los conocimientos de grupos dominados vs. hacerlos crecer. Un formato para la presentación de las enseñanzas transmitidas de generación en generación que implica el ocultamiento: ¿Se transforma en un boomerang, al aparecer delante del otro como que no se sabe? Por un lado ocultar, cuando permite proteger, es un poder que poseen los miembros de los pueblos originarios que está relacionado con la legitimación de ese saber, porque ellos son la fuente de ese conocimiento y son los que pueden legitimarlo (validarlo). Pero si algo se oculta ¿cómo crece? ¿Se puede pensar que basta con un desarrollo paralelo? ¿No es también un obstáculo para democratizar el conocimiento?

Cabe decir que fueron muchas las estrategias enunciadas, intercambiadas y discutidas al plantear este eje. El debate se abrió y dinamizó en varias de las comisiones, por lo cual podemos reconocerlo como un hilo fuerte para la red social cuya construcción este encuentro se propuso iniciar.

Reflexiones finales

Durante el trabajo en las comisiones se evidenció el valor que los grupos dieron a la sistematización de los aportes y al logro de intercambios concretos entre distintos sectores. Por eso apareció como importante diferenciar el lugar desde el que reflexiona cada participante (individualidad y organización) sobre el reconocimiento de los saberes propios; de las formas de enseñar y de aprender como saberes en sí mismos. La valoración de estos saberes tan diversos fue, probablemente, lo que permitió alcanzar una síntesis para compartir, a pesar de (y gracias a) la alta diversidad de grupos participantes. Se valoró el silencio productivo, la capacidad de escuchar y de reflexionar conjuntamente.

Puesto a trabajar en la sistematización de estas conclusiones, el grupo organizador observa que, muchas de las formas de aprender y de enseñar que hoy no participan de la educación formal pero que muchas organizaciones y comunidades pudieron reconocer como propias, se pusieron en marcha durante el encuentro: el trabajo desde la oralidad fue visible y valioso; la construcción de categorías dinámicas y abiertas a miradas múltiples (y coherentes en esa multiplicidad) también; el hecho de que todo participante tenía algo para ofrecer coincide con la visión de todo adulto como alguien capaz de enseñar. En fin, observamos un largo camino por recorrer en pos de una red franca y comprometida en la construcción de conocimiento a partir del intercambio fluido de experiencias. Pero consideramos también que se ha dado un sólido primer paso.

Esta síntesis intenta reflejar las preguntas y cuestionamientos que acompañaron estos momentos de reflexión e intercambio; no representan *respuestas* sino más bien *interrogantes* que todos compartimos y que pudimos abordar durante las tres jornadas de trabajo, de manera más o menos pasional, más o menos reflexiva. Siempre con compromiso y honestidad, buscando ser coherentes en la tarea y el discurso. Por eso, la necesidad de ellos –compromiso, honestidad y coherencia-, es parte sustancial de estas conclusiones.

Algunos aspectos aparecieron claramente como transversales a los tres ejes de discusión del encuentro:

- Se consideró la importancia del origen y también del entrelazamiento entre diferentes en la constitución de historias de vida, personales y colectivas. En este sentido (y en casi todos) se plantea hacer visible lo que está/estuvo negado. ¿Cómo se hace para recuperar el valor y el carácter del origen en poblaciones que cortaron sus lazos de pertenencia? Hay una gran necesidad de los sectores populares de sentirse parte, de sentirse reconocidos, de participar en lo referido a la construcción y valoración del conocimiento socialmente válido. Se expresó la necesidad de incluir procesos históricos y contextos de manera de que los procesos individuales cobren sentido.
- Siempre estuvo presente la magnitud de la tensión entre los saberes que circulan en la escuela y los que circulan en las familias de los chicos o en sus contextos de pertenencia (aún sabiendo que no todos los chicos conocen a sus familias).
- En función de ello se consideró que la escuela puede colaborar con los procesos de "visibilización" en que muchos grupos socioculturales se encuentran involucrados. Sin embargo, se concluyó que es mejor no esperar cambios estructurales promovidos desde el propio sistema educativo sino seguir trabajando, gestando cambios desde las prácticas cotidianas concretas de sus protagonistas.

- Por lo mismo se reconoció como urgente la revalorización del rol docente y de su formación (es urgente la revisión, pues las situaciones de sometimiento y exclusión que observamos en las escuelas, se multiplican en los centros de formación docente).

Nos llevamos preguntas en común, que sabemos que cada uno profundizará en sus respectivos espacios de trabajo, desde perspectivas múltiples, en un gran abanico de posibilidades (tan amplio como el mismo grupo que en esta ocasión conformamos). La emoción y la reflexión constituyen puntos de apoyo para todas las tareas cotidianas que todos los participantes llevan adelante.

Cada aspecto se entrelaza con los otros. Recorren las cuestiones que consideramos centrales para llevarnos, como base de trabajo y estudio, a nuestros equipos. Esperamos que constituyan disparadores que crezcan en el ejercicio cotidiano de nuestras responsabilidades profesionales y comunitarias, para que vuelvan, en un próximo encuentro, enriquecidas y ampliadas.