

Yachayninchej: políticas educativas curriculares para el reconocimiento de las historias y saberes de las comunidades del pueblo kolla en la provincia de Salta

*Claudia Leal
Álvaro Guaymás
Adelaida Jerez
Adelina Donata López
Celso Copa
Natalia Tolaba
Yamila Cruz Bolívar
Ziomara Garzón**

*

Coordinación de
Educación Intercultural
Bilingüe. Ministerio de
Educación, Cultura,
Ciencia y Tecnología de
la provincia de Salta.
eibsalta@edusalta.gov.ar

Resumen

El presente artículo se enmarca en el diseño e implementación de las políticas educativas de desarrollo curricular llevadas a cabo por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia de Salta, a través de la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe. De manera particular, se recupera el proceso participativo y territorial en el marco de la co-construcción de los Lineamientos curriculares *Yachayninchej* del pueblo kolla para los niveles de Educación Inicial y Educación Primaria. La sistematización de la experiencia llevada a cabo con familias, niñas y niños, organizaciones indígenas kollas, docentes, equipos de gestión escolar y autoridades de cada nivel, pretende avizorar avances y desafíos para la política educativa, mediante acciones que, en el campo de la educación, tiendan al reconocimiento y producción de saberes y sentidos propios de los pueblos, así como su incorporación plena en la currícula escolar

Palabras clave: educación intercultural bilingüe, currículum, políticas educativas, territorios, historias, saberes.

Yachayninchej: curricular educational policies for the recognition of the histories and knowledges of the kolla people communities in the province of Salta

Abstract

This article is framed within the design and implementation of curricular development educational policies carried out by the Ministry of Education, Culture, Science, and Technol-

RESEÑAS N° 24

AÑO 2024

[pp. 78 – 94]

Recibido: 23/04/2024

Aceptado: 08/05/2024

ISSN 2796-9304

ogy of the province of Salta through the Coordination of Intercultural Bilingual Education. Particularly, it highlights the participatory and territorial process within the framework of the co-construction of the Yachayninchej curricular guidelines of the kolla people for early childhood education and primary education levels. The systematization of the experience conducted with families, children, kolla indigenous organizations, teachers, school management teams, and authorities at each level aims to anticipate advances and challenges for educational policy through actions in the field of education that tend towards the recognition and production of the peoples' own knowledge and meanings, as well as their full incorporation into the school curriculum.

Keywords: *bilingual intercultural education, curriculum, educational policies, territories, histories, knowledges.*

Introducción

La Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe (CEIB), dependiente de la Secretaría de Gestión Educativa del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (MECCyT) de la provincia de Salta, desde el año 2020, desarrolla acciones en pos de profundizar la participación de comunidades indígenas como hacedoras y destinatarias de políticas educativas interculturales. Este posicionamiento se asienta en los siguientes enfoques:

- Un enfoque de co-construcción y colaboración intercultural en los territorios que interpela a quienes planifican las políticas públicas, a agentes del territorio y a equipos profesionales responsables de la intervención; a reflexionar y entender el territorio desde la diversidad y simbolismo de las interacciones, de la interdisciplinariedad en el diseño e implementación y en el incesante proceso de co-construcción territorial.
- Un enfoque de derechos que reconoce los marcos normativos internacionales, nacionales y jurisdiccionales que avalan la participación indígena en el diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas, entendiendo la consulta libre, previa e informada como un proceso y ejercicio participativo con los pueblos involucrados, en aras de fortalecer el diálogo entre las comunidades, sus órganos de representación y las instituciones educativas.
- Una matriz epistemológica desde la cual producir/reconocer conocimientos y saberes que involucran los modos diversos de sentir, pensar y hacer de los pueblos. Este enfoque implica reconocer la

interculturalidad desde un posicionamiento crítico, es decir, mediante acciones destinadas a interculturalizar las políticas públicas en general, y las políticas educativas en particular con la finalidad de desactivar los procesos coloniales de producción de la diferencia cultural (Balandier, 1973 en Corbetta, 2021).

En el contexto actual, se continúa observando la tendencia de los Estados y sus diferentes instituciones al diseño y ejecución de políticas públicas en los territorios, sin consideración o incorporación de una participación plena de la ciudadanía, sociedad civil organizada o agentes que habitan esos lugares. En este sentido, la mencionada tendencia se expresa en una política pública rígida, sectorizada, deslegitimada, la cual no se hace cargo de las reales necesidades o intereses de agentes del territorio. Es decir, que sigue prevaleciendo la visión de las comunidades locales como objeto de programas estandarizados y no como sujetos activos en políticas públicas, involucrados desde la jurisdiccional acción y construcción del territorio y territorialidad (Guaymás et al., 2023).

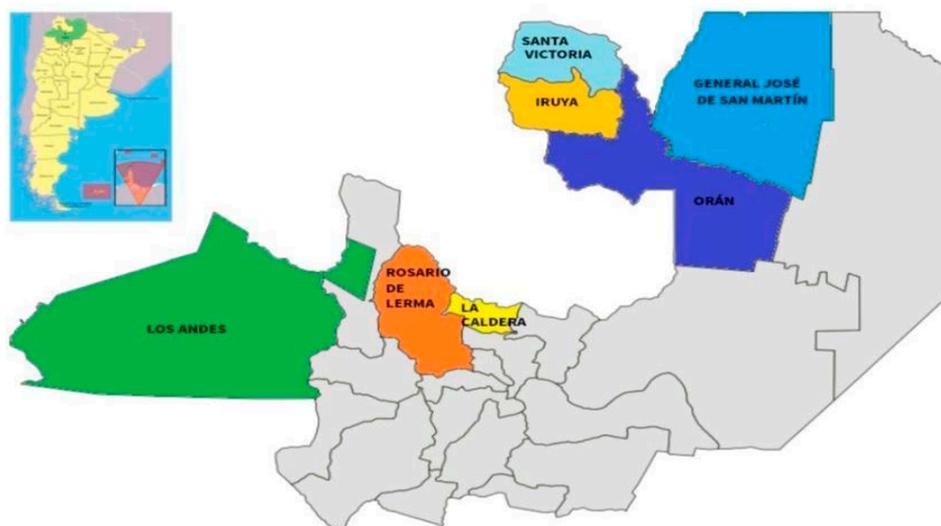
En el marco de lo mencionado en los párrafos precedentes, el presente artículo propone un recorrido por los marcos normativos (internacional, nacional y provincial) que garantizan la participación indígena en materia de políticas públicas y su incidencia en la transversalidad de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) a nivel nacional. Seguidamente, se realiza una contextualización acerca de la ubicación y particularidades de las ecoregiones, a través de un mapeo socioeducativo y sociocomunitario del pueblo kolla de la provincia de Salta. Finalmente, se describen los principales avances alcanzados en materia de desarrollo normativo curricular intercultural con comunidades y organizaciones indígenas en la provincia de Salta, haciendo énfasis en los desafíos que se presentan en una fase de implementación de los mismos.

Un acercamiento al mapa socioeducativo y sociocomunitario de las ecoregiones en el territorio del pueblo kolla

¿Dónde se encuentra el pueblo kolla en la provincia de Salta? ¿Qué presencia tiene el sistema educativo en las comunidades del pueblo kolla? A partir del relevamiento realizado por el Instituto Provincial de Pueblos Indígenas de Salta (IPPIS) consultado en el período 2021-2022, se registran al menos: 32 comunidades con personería jurídica en el departamento Santa Victoria, 23 comunidades con personería jurídica en el departamento Iruya, 8 comunidades registradas con personería jurídica en el departamento Orán, 8 comunidades en el departamento de Los Andes, 3 comunidades en el departamento Rosario de Lerma, 1 comunidad con personería jurídica en el departamento La

Caldera, 1 comunidad kolla en el departamento La Poma y 2 comunidades en el departamento General José de San Martín (Resol. SPD N° 013, 2024). Cabe señalar que existen también comunidades que se encuentran tramitando su personería jurídica, entre ellas la Comunidad Urkuwasi, del departamento La Caldera. Estos registros deben poder considerarse en conjunto con el relevamiento de unidades educativas con matrícula indígena¹ en la provincia. Algunas de estas unidades educativas, en sus diferentes niveles, cuentan con albergues estudiantiles que reciben y alojan a una parte significativa de la población de niñas, niños y jóvenes.

Ambos registros, permitieron determinar el alcance y cobertura geográfica de las acciones requeridas en el proceso participativo territorial y un mapeo de las articulaciones necesarias de acuerdo con las diferentes ecorregiones en donde se ubica el pueblo kolla en la provincia de Salta (Resol. SPD N° 013, 2024).



Mapeo de comunidades del pueblo kolla en la provincia Salta
Fuente: Resolución SPEyDPD N° 013,2024; p.36.

Co-construir el currículum desde los territorios y con las comunidades del pueblo kolla

Yachayninchej como propuesta de co-construcción curricular se enmarca en un proyecto político y pedagógico que tiene como objetivo construir una praxis, es decir, una práctica orientada a transformar la escuela para alcanzar

¹ Informe socioeducativo realizado durante el año 2021 en el marco de la elaboración del plan de acción para el co-diseño y co-construcción de lineamientos curriculares del pueblo kolla.

justicia curricular, en la que niñas, niños y jóvenes indígenas se encuentren reconocidos en las propuestas curriculares, sus conocimientos, historias e identidades, no solamente como objetos de estudio de las disciplinas, sino también, como formas y experiencias de saber para dignificar su existencia plural en tanto políticas del conocimiento (Castillo y Caicedo Ortiz, 2016). Esto implica abonar procesos tendientes a una justicia cognitiva, entendida como la recuperación de prácticas y saberes “otros” que han sido ignorados históricamente y que reclaman ser incorporados como parte de un proceso democratizador e intercultural en los espacios escolares y las propuestas curriculares (Guaymás et al., 2023).

Desde este posicionamiento, se desarrolló un trabajo territorial acompañado de la sistematización de la experiencia llevada a cabo con familias, niñas y niños, organizaciones indígenas kollas, docentes, equipos de gestión escolar y equipos universitarios. En este proceso, la sistematización se concibe como una mirada de saberes propios sobre la práctica:

En esta concepción se busca experimentar colectivamente la producción de una nueva mirada sobre la práctica, que trata de hacer visibles a aquellos procesos y prácticas que están presentes en ella. Por tal razón busca dar cuenta de que la práctica sea leída desde múltiples miradas y expresada desde múltiples voces. (Mejía, 2012, p. 23)

De esta manera, desde un abordaje espiralado, nutrido por la sistematización de los encuentros con docentes, familias y comunidades en las mesas de trabajo territoriales, se co-diseñaron los lineamientos curriculares *Yachayninchej* para el nivel de educación inicial y primaria durante el período 2020-2023.

¿Qué educación queremos? Sentidos en torno a la educación desde un abordaje intercultural

La co-construcción curricular se orientó a la recuperación de sentidos vinculados al “qué” y al “cómo” de la educación en y desde el pueblo kolla, lo que permitió reconocer algunos sentidos compartidos en las mesas de trabajo territorial. A continuación, recuperamos voces de comuneras y comuneros respecto de la pregunta “¿Qué educación queremos?”.

Una educación que enseñe a valorar saberes y lucha territorial, que sea más práctica y que recupere las problemáticas de la comunidad. (Mesa territorial Santa Victoria Oeste, departamento Santa Victoria, 2022)

La mejor forma de transmitir era compartiendo. (Mesa territorial, San Antonio de Los Cobres, departamento Los Andes, 2022)

Una escuela se debería fundamentar en el diálogo de saberes y prácticas, que se relacionen con las necesidades y preocupaciones de cada comunidad. (Mesa territorial, Río Blanquito, departamento Orán, 2022)

Una educación que enseñe el respeto por las vivencias y las luchas de los abuelos, que enseñan a mantener la naturaleza en equilibrio y la hermandad, una escuela que participe de las actividades de la comunidad y se vinculen las temáticas con la cosmovisión y la cultura kolla. (Mesa territorial, Vaqueros, departamento La Caldera, 2022)

La escuela debe recuperar nuestros valores, entre ellos el valor de la palabra. Así como saberes vinculados al tejido, el respeto a los mayores, que ayude a preservar nuestra raíces y cultura. (Mesa territorial, Campo Quijano, departamento Rosario de Lerma, 2022)

Es decir, la educación es entendida como parte de los procesos de socialización que posibilitan a niñas y niños acceder al conocimiento sobre el mundo social, la organización comunitaria, política y económica de sus propias comunidades, como fuente de saberes, cosmovisiones y prácticas que se socializan en los territorios y son construidos individual y colectivamente a lo largo de la vida (Resol. SPEyDPD N° 013, 2024).

El *yachay*, la educación para el pueblo kolla: concepciones y cosmovisiones

El *yachay* proviene de la lengua quechua y significa saber y también vivir; puede estar en las manos, en la lengua, en los ojos. El saber reposa en el cuerpo, no es algo inmaterial, abstracto, sino que se halla corporizado. Es decir, se parte de concebir el conocimiento que emerge de la experiencia.

El *yachay* es entendido como “la dimensión central del aprendizaje” (García, 2005, p. 15), en el que los saberes se construyen mediante la práctica. Al respecto, estudios en pueblos andinos dan cuenta que allí “uno aprende mirando, mirando, jugando, jugando y haciendo, haciendo (...) Sí en las sociedades indígenas la palabra no tiene el peso determinante que posee en Occidente, entonces es necesario buscar alternativas didáctico-metodológicas” (García, 2005, p. 15).

El aprendizaje en la cosmovisión kolla está pensado en relación del sujeto-sujeto, sujeto-tierra; no se funda en una relación de sujeto-objeto. El

aprendizaje deviene y es resultado de una relación de cariño recíproco entre los miembros del *pacha* o microcosmos andino. Se aprende viendo, escuchando, haciendo, palpando, es decir, poniendo en juego el cuerpo, las sensaciones y las emociones. En la vivencia del pueblo indígena kolla se aprende, aún antes del nacimiento.

Las diversas actividades comunitarias y familiares de producción no se circunscriben a una edad determinada, sino que varía de acuerdo con intensidades e intencionalidades que constituyen su forma de ver el mundo y cuidar la vida del pueblo kolla. En ese sentido, hay diversas formas de llevarlas a la práctica, las que son diversas si se es mujer o se es hombre, y a sus contextos. Ello no significa una exclusión en sus roles, simplemente cambia la intensidad con que se hace, es diferente.

El saber para el pueblo kolla no es teórico, se aprende porque se lo dicen o explican, pero lo dicho para ser parte de su vivir tiene que pasar por el tamiz de su vivencia. Justamente, porque el saber propio es constituido gracias al acompañamiento de la comunidad y la familia, su “transmisión” es fuertemente vivencial y no teórica; requiere, además, de la sintonía entre los que conversan. La vivencia implica una relación de inmediatez emocional de las personas de su territorio. No hay distancia entre niñas y niños en su comunidad. En la vivencia se vive la circunstancia de modo directo, sin mediaciones, al extremo de establecer entre naturaleza y persona una relación de intimidad y de cariño que no da lugar a separaciones.

Los espacios de aprendizaje trascienden el espacio escolar y tienen un carácter sociocomunitario, son espacios de intercambio social en los cuales las niñas y los niños confrontan sus concepciones, las amplían, las modifican y tienen la oportunidad de organizarlas privilegiando los espacios vividos. El proceso de dinamización pedagógica en los territorios kolla está relacionado con las prácticas cotidianas comunitarias, las experiencias vividas que potencializan los procesos culturales, políticos y organizativos de los pueblos indígenas.

Los procesos pedagógicos se fundamentan en diversos espacios escolares y comunitarios, los cuales se refiere a los contextos sociales, culturales y políticos donde se comparten y dinamizan saberes, dones y habilidades, los cuales deben trascender a partir del desarrollo de los ejes de saberes y prácticas, las cuales se explicitan en los temas y subtemas que proponemos en este lineamiento. Es necesario resaltar que los espacios pedagógicos son dinámicos, es decir, se trabajan conceptualmente desde el espacio escolarizado y se complementan con la práctica en cada uno de los procesos comunitarios, políticos y culturales en donde participan y que transitan niñas y niños cotidianamente.

Las orientaciones pedagógicas que constituyen los lineamientos curriculares hacen parte de unos momentos pedagógicos específicos que se desarrollan

en los espacios territorialmente constituidos y al interior de la escuela, las orientaciones sugeridas en este lineamiento curricular a nivel pedagógico se nutren en la práctica y experiencia docente a la hora de implementar la propuesta con las niñas y los niños del nivel inicial.

Resulta fundamental para el desarrollo e implementación de los lineamientos, co-construir el sentido pedagógico y colectivo de *Yachayninchej*, reconociendo la coexistencia de distintas formas de pensamientos, saberes y prácticas, impulsada por grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios.

Las pedagogías indígenas abren el diálogo con otros saberes para abordar el proceso de aprendizaje y enseñanza de manera integral. Ubicar a los lineamientos en diálogo con el currículum oficial constituye uno de los desafíos más complejos y urgentes, ya que esto permite interpelar el sistema educativo desde la EIB.

Se podría decir, entonces, que una apuesta por la justicia cognitiva implica recuperar prácticas y saberes de “otros” que han sido ignorados históricamente y que reclaman ser incorporados como parte de un proceso democratizador e intercultural en los espacios escolares y las propuestas curriculares.

***Yachayninchej*: organización curricular en articulación con los Diseños Curriculares Jurisdiccionales**

Yachayninchej en lengua quechua significa “nuestros saberes”, su raíz es el *yachay*, es decir, el saber que proviene de la experiencia. La relación del todo con el todo que expresan referentes de la comunidad kolla, implica reconocer que hay una práctica que es indivisible.

A los fines de profundizar en los sistemas de saberes del pueblo kolla es que se organizaron cuatro grandes ejes temáticos interrelacionados entre sí: sistema medicinal, espiritualidad, naturaleza y territorio; organización social política y comunitaria; comunicación, lenguajes y sistemas de saberes; economía comunitaria y complementaria. Estos ejes se configuran a partir de saberes, historias y prácticas, que se transversalizan en las trayectorias educativas de niñas y niños, dado que forman parte de la cultura del pueblo kolla. A los fines de profundizar en cada uno de ellos, es que se proponen los siguientes cuatro ejes o sistemas de saberes:



Fuente: Resolución SPEyDPD N° 013,2024; p. 85.

Estos ejes temáticos incluyen temas y subtemas interrelacionados entre sí, siendo transversales la práctica, la lengua y la cosmovisión. En este sentido, se construyeron propósitos, orientaciones pedagógicas, indicadores de avance y seguimiento de aprendizajes, a los fines de facilitar y ampliar las posibilidades en la organización de las propuestas didácticas de las y los docentes, en donde se incorporen los sistemas de saberes del pueblo kolla en diálogo con las áreas curriculares que componen los diseños curriculares jurisdiccionales vigentes en los niveles inicial y primario. A continuación, un cuadro de correspondencia de los ejes temáticos mencionados y las áreas curriculares de acuerdo al nivel:

Diseño Curricular Jurisdiccional para el nivel de educación inicial	<i>Yachayninchej</i> Lineamientos curriculares del pueblo kolla en el nivel de educación inicial	Diseño Curricular Jurisdiccional para el nivel de educación primaria
Prácticas sociales del lenguaje	Comunicación, lenguajes y sistemas de saberes	Área Lengua
Lenguajes Artísticos		Área Lenguas extranjeras
Educación Física		Área Educación Artística
		Área Educación Física
Matemática	Economía comunitaria y complementaria	Área Matemática
		Área Educación Tecnológica
Ambiente Social, Natural y Tecnológico	Sistemas de saberes curativos propios, espiritualidad, naturaleza y territorio	Área Ciencias Naturales
Formación personal, social y moral	Organización social, política y comunitaria	Área Formación Ética y Ciudadana
		Áreas Ciencias Sociales

Fuente: Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe, 2022.

Transversalidad de la historia en el abordaje de los lineamientos curriculares

¿Cómo nos enseñan la historia? ¿Para qué nos enseñan la historia? ¿Cómo se articula la realidad multi-mediada y polifacética en la comprensión de los fenómenos que nos constituyen como continente, como países, como región? ¿Cómo impacta esta enseñanza en la configuración de los sujetos -es decir, de nosotros- en América Latina? (Quintar, 2008, p. 17)

En el proceso de co-construcción de los lineamientos curriculares con el pueblo kolla, la historia es la perspectiva desde la cual abordar los sistemas de saberes de las comunidades y se constituye en un saber en sí mismo. De esta manera, surgen preguntas que amplían e interrelacionan los ejes temáticos de la propuesta curricular: ¿Cuáles son las historias y memorias de las luchas de los pueblos? ¿Qué sentidos tienen las oralidades y las oralituras en el reconocimiento de historias y relatos propios en y con las comunidades? ¿Cuál es la historia de las topografías y los territorios? Desde un abordaje historiográfico ¿Qué cambios y permanencias se identifican en las economías, la alimentación, las formas de producción de las comunidades? entre otros entrelazamientos posibles.

Esto implica abonar a una mirada y un abordaje no compartimentado de los diferentes sistemas de saberes. En correspondencia con la concepción del *yachay*, es decir, de un saber aunado a la experiencia, se plantea el desafío de promover otras pedagogías desde la cual sea posible “comenzar a hacer una historia distinta de la presente; esto es, distinta de los discursos y prácticas que le han dado forma a nuestro pensamiento, para que aquello que aún no ha sido pensado o imaginado pueda existir” (Quintar, 2008, p. 8).

Repensar sobre las concepciones de historia en el marco del reconocimiento y la producción de saberes implica reconocer cuáles son las matrices y proyecto político/pedagógico que orientan la enseñanza en el sistema educativo en sus diferentes niveles. Desde este enfoque, toma relevancia la propuesta de una didáctica no parametral entendida como un “planteamiento teórico que invita a reflexionar permanentemente en la acción educativa, a problematizar lo aparentemente normal” (Quintar, 2008, p. 9). A partir de este posicionamiento es posible ampliar y reconocer los sentidos que adquiere la historia, o las historias en plural, en el currículum, atendiendo a la relación de estos saberes con otros sistemas de saberes y sentidos en las memorias, historias, luchas y territorio del pueblo kolla.

En esta propuesta se refleja la importancia de las ciencias sociales en los primeros años de vida. La introducción de las ciencias sociales en los dos niveles es una manera de asegurar la comprensión metódica del medio comunitario en la que el niño y la niña se desenvuelve y hace parte de su cotidianidad desde que comienza a participar en el ámbito escolar. Es por ello que desde diversas posturas pedagógicas se tiende a indagar sobre los resultados y posibilidades que esta práctica trae al beneficio del desarrollo cognitivo, en virtud del fortalecimiento de los procesos de observación, indagación, sistematización, comparación y de la resolución de pensamientos a través del análisis crítico y reflexivo del mismo para recrear el pensamiento de la sociedad.

Este lineamiento se desarrolla en diversos puntos en los que se engloban todos los ámbitos de las ciencias sociales y del aprendizaje de niñas y niños. Se estudian, exponen y debaten los puntos fuertes que constituyen sus cosmovisiones y hacer en comunidad. Para poder guiar las temáticas de aprendizaje propuestas en el lineamiento, se parte del supuesto de que existen unas condiciones mínimas que son necesarias para despertar en la niña y el niño la curiosidad innata, esto es, una experiencia previa para poder aportar los dispositivos más adecuados, a la vez que los contenidos y recursos parten de los conocimientos previos; se motiva para poder desarrollar el proceso; responsabilizarse de su propio proceso de aprendizaje secuencial y continuo. También se valora la importancia de las ciencias sociales en el mundo y en el sujeto para involucrarse y mantenerlo en una convivencia comunal en sus territorios.

La organización social, política y comunitaria: un abordaje desde las historias de los territorios

En los lineamientos curriculares, los temas y subtemas del eje temático “Organización social, política y comunitaria” brinda a niñas y niños la oportunidad de iniciar de manera nocional un conocimiento en el cual se establecen descripciones y relaciones que les permita más adelante desarrollar acciones que transformen las experiencias cotidianas comunitarias con nuevos significados, cuestionando algunas ideas construidas correspondientes a sus momentos de vida: 3 a 5 años en el nivel inicial; y 5 a 12 años en el nivel primario, en relación a sus contextos.

El eje de organización social, política y comunitaria está pensado en relación a la defensa del territorio, es decir, la defensa de la vida; defender el territorio ancestral es también resguardar la cultura y, por lo tanto, significa la permanencia como pueblos indígenas.

Otro elemento importante es el reconocimiento de sus organizaciones sociales, las cuales deben trascender, es evidente que son ellas las principales gestoras y promotoras de la defensa de la vida, además del trabajo cotidiano, de la reproducción, el cuidado y las transmisoras de lo que son como personas, familia y pueblo.

La base de los vínculos comunitarios que rigen los procesos de producción en los pueblos kolla encuentra en la noción de *ayni* o ayuda recíproca su base más sólida y ancestral. Al respecto de este tema: “Entre los miembros del *ayllu*, sobre todo si son parientes cercanos, el intercambio se refiere en principio a una misma cantidad de trabajo (a cambio de un don de comida, coca o bebida)” (Mesa territorial, Santa Victoria Oeste, departamento Santa Victoria, 2022). Es decir, se brinda algo como ayuda que en algún momento puede o no retribuirse, pero que posibilita el equilibrio entre familias, vecinas, vecinos, comuneras y comuneros.

También se conoce bajo el término *minka* o *minga* esta práctica basada en el esfuerzo colectivo donde todos trabajan para todos, bajo la guía de los más experimentados en cada tarea. Ancestralmente y, también en la actualidad en algunos departamentos de la provincia de Salta y comunidades donde habitan pueblos kolla, se llevan a cabo *mingas* para la concreción de obras como la construcción de canales, caminos o sistemas de riego que benefician a toda la comunidad y, al culminar el trabajo, se llevan a cabo reuniones festivas donde comparten comida, bebida, chayadas, en algunos casos ofrecidas por quien es considerado el organizador o anfitrión.

La *minga* es para las comunidades un compromiso con la vida, con la amistad, con la solidaridad bien entendida, con el amor a sus semejantes, con el trabajo honesto en bien de todos. Del mismo modo que la noción de *ayni* o *minka* como cooperación posibilita la autorreproducción de la vida material de las comunidades, la deificación de la naturaleza permite una participación significativa entre las comunidades y la *Pachamama* como un ser viviente más, al que no puede perturbarse ni desprenderse.

La interrelación entre ejes temáticos es mencionada en las orientaciones pedagógicas, a los fines de orientar en su implementación, la cual se propone como una posibilidad, siempre resignificada por las y los docentes, dadas las particularidades de cada ecorregión. A continuación, se comparte la conformación del Eje temático “Organización social, política y comunitaria”, subejos, temas, subtemas y relación con otros ejes.

Sub-eje: Tierra y territorio historia y lucha por la tierra

Temas y Subtemas: Acciones de resistencia y de restitución de territorios. Recuperación de la tierra y la autonomía. Nuestros mayores luchadores de la tierra.

Se articula con los ejes: *Sistemas de saberes curativos propios, espiritualidad, naturaleza y territorio; Comunicación, lenguajes y sistema de saberes.*

Sub-eje: Derecho indígena

Temas y Subtemas: Reforma Constitucional 1994 y reconocimiento de la preexistencia de los pueblos indígenas. Marco normativo internacional. Formas de organización, participación y consenso en decisiones de carácter comunitario.

Se articula con los ejes: *Comunicación, lenguajes y sistemas de saberes; Economía comunitaria y complementaria.*

Este lineamiento ofrece la oportunidad de desarrollar herramientas interculturales en las niñas y los niños que les permitan mejorar sus capacidades personales, produciendo oportunidades para iniciarse en la comprensión de las realidades comunitarias y generando así una sistematización de los conocimientos que se producen en contextos de luchas, fuerza organizativa y valores como la unidad, el medio en el que se desenvuelven. De esta forma, se establecerán descripciones de los espacios, de las personas que allí se desenvuelven para que a través de la experiencia puedan transformar las vivencias en conocimientos.

El pensamiento crítico y el análisis sistemático del contexto cultural y comunitario contribuyen a la transformación de los hechos naturales en conocimientos conceptuales, a modo de que sea un proceso de construcción y reconstrucción conceptual que le permite a los estudiantes tener otras comprensiones del mundo en que vive y posicionarse dentro de él de manera crítica y responsable.

Principales avances y desafíos para la implementación en clave de participación comunitaria desde los territorios

¿Qué lugar tienen los saberes, lenguajes y cosmovisiones de los pueblos en la escuela? ¿Cómo acompañar el reconocimiento y construcción de saberes provenientes de las experiencias y oralidades de los pueblos? ¿Qué incidencia tienen estos procesos en las identidades y trayectorias de niñas y niños indígenas? ¿Qué desafíos se plantean para la práctica docente en contextos

interculturales bilingües? ¿Cómo fortalecer en/desde los territorios el trabajo y colaboración entre la escuela y las familias, comunidades y organizaciones indígenas del pueblo kolla?

El punto de partida para el co-diseño, la implementación y la evaluación de políticas educativas, requiere considerar una dimensión de la micropolítica escolar, en donde se ponen en juego el currículum, aún con una impronta homogeneizadora, centralista y monocultural que reproduce la marginalización de saberes y prácticas originarias de los procesos de escolarización (Kaplan y Sulca, 2021). De esta manera, la implementación se presenta como uno de los principales desafíos para desmontar relaciones de desigualdad y subordinación, que hacen mella en las trayectorias y subjetividades de niñas, niños y jóvenes. A la vez que constriñen la experiencia de maestras y maestros, y limitan la participación de las familias y comunidades. Frente a esto, algunas preguntas refieren: ¿Cómo facilitar espacios de diálogo entre los diferentes agentes educativos y comunitarios? ¿Cómo promover la ampliación de experiencias y acciones pedagógicas en los contextos socio-educativos y socio-comunitarios? ¿De qué maneras profundizar en el reconocimiento de formas de aprender, enseñar y evaluar acordes a los sentidos que adquiere la educación en y para las comunidades del pueblo kolla?

El proceso de co-construcción curricular desde un abordaje intercultural y territorial concibe el currículum con un sentido de realidad y un sentido de pertenencia para las comunidades involucradas (Guaymás et al., 2022). En continuidad, se reconocen aportes en diferentes dimensiones (curricular, gestión escolar, comunitario):

- posibilidad de interculturalizar el currículum mediante la participación de maestras y maestros, familias, comunidades y organizaciones indígenas: diseño, planificación y evaluación de saberes en el marco del diseño de propuestas educativas comunitarias;
- conformación de equipos de trabajo institucional, lo que implica la participación de referentes comunitarios, equipos de gestión y plantel docente (docentes indígenas, maestras y maestros interculturales bilingües y docentes no indígenas);
- gestión escolar intercultural, a partir de la participación y articulación de los equipos de gestión escolar con espacios y agentes comunitarios: referentes, comunidades, consejos y organizaciones indígenas;
- revitalización de saberes, lenguas y cosmovisiones que ingresan al currículum fortaleciendo identidades y trayectorias educativas de niñas y niños indígenas;
- incorporación de saberes que expresan una cosmovisión y prácticas

indivisibles, en vinculación con las comunidades, sus cosmovisiones y sus territorios.

En el marco de la articulación entre niveles educativos, en la provincia de Salta, la co-construcción y ampliación de las orientaciones pedagógicas que constituyen los lineamientos curriculares *Yachayninchej*, fortaleció su codiseño con instancias de formación continua destinadas a docentes de nivel inicial y nivel primario². Cabe destacar que estas acciones se realizaron en el marco de profundizar la participación de referentes de comunidades, quienes conformaron parte del equipo docente, siendo parte de la definición y abordaje de módulos temáticos.

Actualmente, en materia de desarrollo normativo, se aprobaron los Lineamientos Curriculares *Yachayninchej* del pueblo kolla en el Nivel de Educación Inicial, Resolución SPD N°013/24. Este constituye un avance para la implementación plena en las salas y jardines de infantes. Mientras que, en el nivel de educación primaria, el documento curricular se encuentra en el circuito administrativo para la obtención de la normativa correspondiente.

La concreción de ambas normativas, se constituyen en antecedentes de procesos y prácticas que abordan la currícula en el marco de las necesidades, historias y luchas de los pueblos indígenas en la región³.

Una política pública educativa con los pueblos indígenas en la provincia de Salta tiene como punto de inicio o surgimiento la urgencia de rescatar y fortalecer la identidad cultural, sus lenguas, sus territorios. Se requiere entonces de un proceso educativo que contribuya a la permanencia y pervivencia de los pueblos dentro de un Estado multicultural. Este proceso integral ha de contar con espacios del saber; prácticas y conocimientos; formas propias de comunicación, las lenguas y las cosmovisiones inspiradas en sus propios valores. Tanto la construcción de esta política como su ejecución, para que sea auténtica, para que responda a la lógica de la resistencia y no de la dominación, debe afrontarse desde el pensamiento en espiral, como afirma Gavilán (2012) en su texto *El pensamiento en Espiral: El paradigma de los pueblos indígenas*,

El modelo de pensamiento lineal es altamente determinista, como también reduccionista, toda vez que descompone el total en pequeñas partes,

² En el año 2023, se llevaron a cabo dos encuentros regionales destinados a docentes y directivos de los niveles inicial y primario de los municipios Santa Victoria Oeste, Nazareno, Iruya, San Antonio de los Cobres, Tolar Grande y La Poma, en el marco del Trayecto de formación continua, denominado “Construyendo saberes con el pueblo indígena kolla”. Ambos trayectos se realizaron en articulación con la Dirección General de Desarrollo Profesional Docente dependiente de la Secretaría de Planeamiento Educativo y Desarrollo Profesional Docente.

³ En el marco de la misma política curricular intercultural, se aprobaron los lineamientos curriculares Ñandereko. Pueblos chané, guaraní y tapiete para el Nivel de Educación Inicial (Res. 066/22) y Nivel de Educación Primaria (Res. 060/23).

reduciendo las interacciones entre ellas. Considera todo compuesto de partes independientes. [...] El modelo de pensamiento y acción en espiral es incluyente, y permite conectar el presente con el pasado, y en el caso de los pueblos originarios, permite comprender la factibilidad de construir futuro volviendo al pasado; vale decir a las raíces de su desarrollo como pueblo. (pp. 16-18).

Desde las lógicas del pensamiento en espiral, las diferencias, los conflictos y problemas se resuelven de manera distinta a como se plantearían desde la lógica del pensamiento lineal, por ello es importante analizar desde esas lógicas el proceso de negociación y concertación entre las organizaciones indígenas kolla y el Estado provincial. La ejecución de esta política involucra tanto a las instituciones del Estado como a los pueblos. Los procedimientos y acciones, en su etapa de diseño, deben incluir y garantizar las competencias y la autonomía, los mecanismos de validación por parte de los diferentes agentes educativos y agentes comunitarios y los alcances jurídicos. Los componentes político-organizativo, pedagógico, administrativo y de gestión también deben ser incluidos. Se requerirá de un proceso continuo de evaluación, para llegar a acuerdos de una mirada desde la lógica de la espiral, para que al revisar los logros y desaciertos puedan ser interpretados de manera justa.

Referencias bibliográficas

- Castillo, E. y Caicedo Ortiz, J. (2016). Interculturalidad y justicia cognitiva en la Universidad Colombiana. *Nómadas*, 44, pp. 148-164. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105146818009.pdf>
- Corbetta, S. (2021). *Políticas Educativas e Interculturalidad en América Latina. Estado del arte (2015-2020)*. Buenos Aires: UNESCO.
- Guaymás, Á. et al. (2022). Co-construcción curricular con los pueblos chané, guaraní, kolla, tapiete y wichí. *Memoria del II Congreso Provincial de Educación "Caminos que recorrimos, desafíos por andar"*. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Salta. Argentina. pp. 243- 251.
- Guaymás, Á. et al. (2023). Hacia el fortalecimiento de las políticas educativas interculturales con pueblos indígenas y desde los territorios. Procesos de co-construcción curricular en la provincia de Salta. *Recursos Educativos para la Formación de Docentes Interculturales*, pp. 11-37. Editado por Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación. Universidad de Valencia, España.

- Díaz Bordenave, J. (1987). *Participación y Sociedad*. Buenos Aires: Editorial Búsqueda.
- Gavilán, V. (2012). El pensamiento en espiral. El paradigma de los pueblos indígenas. *Working Paper series 40*. Ñuke Mapuförlaget.
- Sulca, E. y Kaplan, C.V. (2021). Políticas de reconocimiento y derecho a la educación de los pueblos originarios. *RELAPAE*, (15), pp. 13-22.
- Mejía, M.R. (2012). *Sistematización: Una forma de investigar los procesos prácticos y producción de saberes y conocimientos*. La Paz. Edición Gráfica.
- Quintar, E.B. (2008). *Didáctica no parametral, sendero hacia la descolonización*. México: Ipecal.

Documentos normativos

- Convenio N°169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes.
- Constitución Nacional de la República Argentina.
- Constitución de la Provincia de Salta.
- Ley N°26.206 de Educación Nacional.
- Ley N°7.546 de Educación de la Provincia de Salta.
- Resolución SPE N°013/2024 Lineamientos curriculares *Yachayninchej* del pueblo kolla en el Nivel de Educación Inicial.
- Resolución SPE N°066/2022 Lineamientos curriculares *Ñandereko*. Pueblos chané, guaraní y tapiete para el Nivel de Educación Inicial.
- Resolución SPE N°060/2023 Lineamientos curriculares *Ñandereko*. Pueblos chané, guaraní y tapiete para el Nivel de Educación Primaria.