



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



TITULO: Articulando extensión e investigación desde la Animación Sociocultural.

EJE: Extensión, docencia e investigación.

AUTORES: Marina Graciela Leañez.

Emilse Katherina Tacacho.

Prof. Oscar Miguel Ángel Vara.

Lic. Ariel Alfredo Durán.

REFERENCIA INSTITUCIONAL: Centro de Investigaciones Sociales y Educativas del Norte Argentino – Universidad Nacional de Salta

CONTACTOS:

marglean@gmail.com

capricorniana_42@hotmail.com

oscar_ra31@hotmail.com

arieduran@hotmail.com

RESUMEN

El trabajo que se presenta en el Eje “Extensión, docencia e investigación” resume algunas de las acciones de extensión universitaria que desarrollamos en la Quebrada del Toro, en el municipio de Campo Quijano, en la provincia de Salta. En efecto, desde fines del 2004 hasta la actualidad, un grupo de docentes y estudiantes de la Universidad Nacional de Salta desarrollamos prácticas de extensión buscando articular con docencia e investigación.

Nuestro trabajo trata de acercar las distancias entre la cultura local y la escolar, a través de acciones de “animación sociocultural” en espacios comunitarios y escolares. A través de distintos proyectos, talleres y actividades, que intentan responder a demandas concretas, desarrollamos prácticas de lectura, computación, tejido, lúdicas-pedagógicas, de títeres, entre otras. Intentamos colaborar con los objetivos del Consejo del Pueblo de Tastil, organización social integrada por distintas comunidades de la zona.

Por otra parte, en esta ponencia, mostraremos los primeros avances en investigación respecto a dos cuestiones: la cultura escolar y las prácticas de alimentación, en la medida que posibilitan hacer visible la transmisión y el reconocimiento de identificaciones étnicas.

Consideramos que estas reflexiones contribuyen a la generación de un conocimiento situado que alimenta nuestras prácticas de docencia, investigación y extensión universitarias.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



INTRODUCCIÓN

Nuestras prácticas de extensión universitaria son enfocadas teóricamente desde la animación sociocultural, la promoción comunitaria y la educación rural e intercultural. Buscamos promover la recuperación de memorias, saberes y prácticas artísticas, sobre salud, medio ambiente, alimentación y otros, *“con la finalidad principal de favorecer la participación activa de sus integrantes en el proceso de su propio desarrollo social y cultural¹”*.

Algunos de los propósitos que nos orientan son:

- Intercambiar saberes y experiencias entre miembros de las comunidades campesinas, de la universidad y de las escuelas.
- Contribuir a la apropiación del conocimiento y la práctica de los derechos económicos, culturales y sociales.
- Propiciar el reconocimiento y la valoración del patrimonio cultural, integrándolo como parte fundamental de la educación de la comunidad.

En nuestro trabajo, la extensión universitaria se expresa como “animación sociocultural” y se desarrolla en una zona rural andina, conocida como Quebrada del Toro, situada en el municipio de Campo Quijano, departamento Rosario de Lerma, provincia de Salta. En efecto, desde fines del 2004 hasta la actualidad, un grupo de docentes y estudiantes de la Universidad Nacional de Salta desarrollamos prácticas de extensión buscando articular con docencia e investigación.

NUESTRAS PRÁCTICAS EN EXTENSIÓN

Año a año nuestros modos de participación han ido cambiando en cada localidad, pero si bien se modifican las temáticas y los modos de hacer, hay continuidad en el interés por construir lazos y vínculos entre y con los pobladores.

En este capítulo nos centraremos en el trabajo realizado en una de las localidades, durante los años 2009-2010, a partir del pedido formulado por algunos de los representantes del Consejo del Pueblo de Tastil.

¹ Trilla Bernet, J. (1997), *Animación Sociocultural*. Barcelona. Ariel.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



La propuesta fue acondicionar las aulas de la vieja escuela y aprovecharlas para desarrollar actividades culturales y recreativas. Formulamos entonces el proyecto “Sala de Lectura para Gobernador Solá”, el cual fue aprobado por la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Salta.

En primer lugar tuvimos que trabajar en la recuperación material del espacio, el cual fue pintado y embellecido con murales, actividades en las que participaron estudiantes universitarios y escolares. Luego se compraron dos estanterías, mesa y sillas, se consiguieron donaciones de libros, de modo de disponer de un espacio apropiado para la lectura.

Inmediatamente comenzamos con prácticas de lectura, lúdicas-pedagógicas, de títeres, entre otras. Casi al mismo tiempo, la comunidad obtuvo computadoras y paneles solares, en cuya instalación contribuimos, para dedicarnos a enseñar su uso en otra de las aulas de la vieja escuela.

Se desarrollaron distintos subproyectos:

- “*Recreación socio-comunitaria*”, a través de variadas actividades se abordaron problemáticas ambientales, de salud y de educación sexual, respondiendo a demandas de docentes, padres y alumnos.

- “*Cuantos Puntos Cuento*”, buscó promover la integración y el compromiso para llevar a cabo tareas manuales y fortalecer la búsqueda de sus propias formas de expresión a través de técnicas de hilado manual y de telar. En su cierre se realizó una exposición abierta a la comunidad en la que se presentaron los trabajos producidos.

- “*Computación en mi Comunidad*”, con el propósito de articular lectura, interpretación y expresión escritas, a través de los programas básicos de la computadora, respetando los intereses y los tiempos de jóvenes y niños. Las edades de los participantes iban desde los 4 a los 14 años, por lo que se los agrupó en 3 pluriaños: pre-jardín, jardín y primer año; segundo/tercero/cuarto año; quinto/sexta y séptimo año.

En este espacio socioeducativo entre escuela y comunidad, además de lo ya expuesto, se practicaron los sábados, juegos cooperativos, talleres plásticos, actividades físicas y otras dinámicas a fin de alentar la creatividad, la libre expresión y consolidar la autoestima.



ARTICULANDO PRÁCTICAS

INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



Un acercamiento a los modos de reconocimiento étnico.

Las tareas de animación sociocultural que venimos desarrollando a lo largo de estos años como grupo de extensionistas en la Quebrada del Toro, han suscitado un interés por acompañar los procesos del CPT indagando algunas temáticas que en un futuro pueden llegar a servir de aportes para el trabajo que vienen desarrollando las instituciones en la comunidad y a la formación de nuestras prácticas como extensionistas e investigadores.

Así es que para este año nos propusimos trabajar sobre “*los modos de reconocimiento de identificaciones étnicas, a través del estudio de la “cultura institucional” en una escuela rural*”. Destacamos que ésta propuesta se encuentra vinculada a Proyectos en curso del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta². Desde esta articulación, nos preguntamos cómo los agentes escolares reconocen identificaciones étnicas tales como “criollo”, “indio”, “diferente”, “otro” (Colla, diaguita o tastileño), expresados a nivel de la “cultura institucional”.

Mario Mendoza (2007) en sus estudios sobre identidad y políticas de reconocimiento, nos advierte sobre el papel que asume el Estado en la administración de la etnicidad. En esa línea, las políticas de reconocimiento generadas por el Estado y en algunos casos hasta legitimadas por los pueblos originarios, pueden operar dentro de la escuela pública de modo subyacente, como un reconocimiento simbólico, obviando explicaciones históricas y ocultando relaciones de poder y desigualdad.

Desde esta perspectiva se entiende *identidad* como relaciones sociales construidas en el seno de un campo de interlocución caracterizado por la presencia del saber y del poder. En este marco, las *prácticas* serán entendidas como relaciones sociales que llevan a los sujetos a comportarse de diferentes maneras y acorde al campo de interlocución en el que el agente interviene expresando su subjetividad.

² CIUNSa 1793/03.- “Aproximación a los modos de producción y de reconocimiento de identificaciones étnicas, a través de la transmisión y usos de viejas y nuevas tecnologías en dos comunidades de zona andina (Valle Calchaquí y Quebrada del Toro)”, que forma parte del programa: “Esbozos de una genealogía local del campo educativo en la frontera noroeste de Argentina. Análisis de casos institucionales y relatos de vida hacia la generación de micropolíticas de reconocimiento” (ambos dirigidos por la Mg. Ana de Anquín). A su vez también, se articula con el Proyecto de investigación N° 1750 “La cultura institucional educativa en una institución de educación superior no universitaria, tramas de trabajo y tramas de relaciones. Incidencias en la dinámica institucional. Estudio en caso en la ciudad de Salta” (dirigido por el Lic. Sergio Carbajal. Co-director Lic. Ariel Durán).



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



Tomamos contacto con el problema y el lugar de estudio, a través del Proyecto de Extensión Universitaria “Una sala de lectura comunitaria en Gobernador Solá (2009-2010)”. Desde esta participación, hay un avance cualitativo en ser sensible a la realidad rural e intercultural de esta población, en base a “estar junto” a la comunidad durante casi un año, lo que significó también vivenciar su cultura, costumbres y estilos.

Nos preguntamos entonces: ¿Cuáles son los discursos sobre identificaciones étnicas en los documentos curriculares e institucionales?; ¿Cuáles son los modos de reconocimiento de las subjetividades “criollo”, “indio”, “diferente”, “otro” (colla, diaguita o tastileño) en las prácticas cotidianas?; ¿Cómo se auto identifican docentes, padres, egresados y estudiantes?; ¿reconocen la transformación histórica de esos “modos de reconocimiento”?

Teniendo en cuenta que recién nos iniciamos en el estudio de esta problemática, avanzaremos con algunas referencias históricas para intentar entender cómo es que se vinieron suscitando ciertas identificaciones y algunos modos de reconocimiento al interior de la comunidad.

Los actuales habitantes y nativos de esta región constituidos en familias, distribuidos en distintos parajes (entre ellos Gob. Manuel Solá) a lo largo de la Quebrada del Toro (del quechua “Turu”, que significa “barro”), hace unos años (aprox. desde el año 1998-1999) comenzaron a reorganizar sus vínculos ancestrales, con el propósito de reivindicar el derecho de un reconocimiento sobre su pasado cultural, el derecho de ser reconocidos como originarios, y sobre todo desde el “autoreconocimiento” de algunos con la Etnia Tastil.

Numerosos antiguos son testigos de la existencia de distintos pueblos que hace siglos llevaron adelante una vida sedentaria en continuo intercambio con pueblos vecinos, entre los cuales emergió el Pueblo de Tastil (del idioma cacán “Tag -Til”, “Tactil” que significa “sonidos de piedras”). Según pudimos conocer a través de un documento escrito por la comunidad “El renacer de una cultura (sin datos de edición)”, es un pueblo de origen milenario, preincaico, que estuvo dentro del mundo precolombino. Ya en los comienzos del S. XIV y luego de un proceso de crecimiento sostenido, Tastil se constituyó en un centro de integración urbano y productivo de la Quebrada del Toro, en materia de organización e intercambio regional.

Según estudios realizados, a partir de mediados del S. XII, llega a registrarse en el noroeste argentino la existencia de ciertos centros poblados que debido a la lucha por recursos y territorios fueron protagonistas de conflictos sociales y enfrentamientos. Esta



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



situación a nivel local se manifiesta en regiones como la Quebrada de Humahuaca y el Valle Calchaquí, donde la presencia de arquitectura defensiva y bélica es recurrente. En la Quebrada del Toro tales evidencias son más escasas en el registro arqueológico. Dicha quebrada representó un espacio económico y social significativo en estos tiempos, convirtiéndose Santa Rosa de Tastil en un asentamiento cabecera que concentró las expectativas de numerosos centros periféricos. Esta situación fue expuesta por algunos autores al referirse al sistema socio-político de Tastil (Cigliano, 1973; Cigliano y Raffino; 1977; Raffino; 1988)³.

Fue durante su pleno auge cultural, cuando llega el imperio Inca, quienes contribuyeron con innovaciones en los sistemas de riego y agricultura. Es importante destacar que ellos, durante su ocupación, sólo bordearon el territorio, y no se asentaron sobre él en su totalidad, ya que el interés principal pasó por la construcción de caminos para la comunicación.

A través del documental “Construyendo el pueblo Tastil”⁴, según testimonios, pudimos conocer que *no todos los pueblos que estaban dentro del territorio del imperio Inca deben ser considerados “collas”, ya que muchos siguieron conservando su cultura, como pudo ser el caso de Tastil.*

Ante la ocupación incaica, se produce una nueva reestructuración de la zona, quedando los poblados pre-incaicos, espacial y funcionalmente deslizados de los nuevos centros de poder. Posterior a este suceso, el territorio es invadido por los españoles, momento en el cual el imperio castellano y con colaboración con otros países europeos conquista de forma violenta buena parte del área.

En los inicios del CPT, una de las primeras cuestiones que salió a discusión fue el cómo se reconocerían para identificarse étnicamente como organización, entonces hubo algunos que dijeron que podían reconocerse como Collas, pero no fue el agrado de la mayoría, preferían ser criollos y no Collas. El principal fundamento estaba en las prácticas, discursos, relaciones e instancias simbólicas que subyacen a éstas, al respecto Rita, ex secretaria de la comunidad nos comentaba lo siguiente: “... *la gente que vino a querernos quitar las tierras, decían, vos al Colla le tiras una moneda y trabajan, si los Collas son unos vagos, lo único que saben es chupar y tirarse al abandono...*” “Entonces era como que ser

³ Citado por Vitry C. y Soria S. (2007) en Revista Andes. Antropología e Historia. Nº 18 – 2007- Salta – Argentina. CEPIHA. Art. Sistema de asentamiento prehispánico en la sierra meridional de Chañi (Salta, Argentina). Pág. 153 a Pág. 202.

⁴ Documental realizado por Andrés González Rojas (2010). Estudiante de intercambio de la Universidad de Valencia, España.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



Colla, estaba mal visto, tenía una mala imagen para nosotros, y bueno entonces nos quedaba, o ser criollos o aborígenes, y la gente optó por ser aborígenes⁵.

Este recorrido histórico pretende rescatar del olvido, un itinerario de sufrimientos, privaciones y ocultismos, durante más de 500 años de sometimientos, retratados por Galeano en Las Venas Abiertas de América Latina. Como enseña la antropología, sería imposible buscar “herederos puros” o pretender rescatar aquellas “culturas y lenguas originarias”, solo por un esfuerzo de la voluntad, desconociendo los impactos de la aculturación de generaciones. Por lo contrario, consideramos imprescindible restituir a los procesos sociales su complejidad y asumir el mestizaje (García Canclini).

En este sentido, entendemos la lucha del “Consejo del Pueblo de Tastil” como la expresión política de un grupo, en busca de su reconocimiento, para poder acceder a sus DERECHOS FUNDAMENTALES, atendiendo al juego político del presente.

Quizás nuestra más importante tarea sea acompañarlos en esta reflexión, para que no ocupen el papel de víctimas de una historia que nos excede, sino para que asuman su protagonismo en el presente. Quizás también podamos colaborar en la investigación y difusión de esas otras historias aún no escritas, desde la reconstrucción contemporánea de formas de vida, expresiones, costumbres y valores.

Este proceso de reorganización que fue gestando la comunidad, permitió a los pobladores del lugar poner en debate las formas y contenidos que históricamente la institución educativa ha venido enseñando. Un padre de la comunidad y ex alumno de la escuela nos decía lo siguiente: *“Con respecto a la educación en nuestro territorio hoy (...) es cuestionable o es, digamos a tratar, los métodos y las formas en que se enseña en la escuela pública, con respecto a lo que se ve y lo que se enseña en las comunidades. Porque en estos últimos tiempos donde el Pueblo Tastil ha estado en busca de reflotar o de revalorizar la cultura local, ha sido muy resistido por parte de los docentes. El trabajo de las comunidades en la escuela, en muchos lugares, se hace muy difícil, por esta resistencia misma, de lo que es la docencia tradicional o enseñanza tradicional del sistema educativo argentino. Si bien es cierto la última ley de educación prevé el sistema de la pluriculturalidad, se nos está haciendo difícil implementarlo”.* Admite además que actualmente la función social de la escuela en el territorio es brindar conocimientos básicos a los alumnos; lectura y escritura. Y en lo que respecta *al mejoramiento como pueblo*

⁵ Entrevista (sin editar) realizada a Rita Cruz. Agosto 2011. Por Oscar M. A. Vara (Prof. investigador).



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



originario, como comunidad, es prácticamente casi nula. "(...) si bien es cierto es difícil, pero yo creo que docentes y autoridades, eh, deberían trabajar más, no sé si en el horario estipulado por la currícula escolar, pero agregar algo de la historia misma del pueblo, el quehacer más de la cultura, y bueno, todo lo referente a cada comunidad, trabajo y lo que hacen⁶".

Como afirma Tedesco, J. C. *"la función política del Sistema Educativo, desde sus orígenes, permitió que la escuela jugara un papel preponderante en torno a la integración social: la consolidación de la identidad nacional, la generación del consenso y la construcción del propio Estado. La búsqueda de la incorporación de 'todos' a la educación fue "un instrumento a través del cual opero la integración política que implico la adhesión a la nación por encima de cualquier otro vínculo, ya sea de tipo cultural, religioso o étnico"*(Tedesco 1995:30).

Hasta donde pudimos saber, en su momento la escuela enseñó a la comunidad, que pertenecía a la etnia "diaguita calchaquí", aunque en los contenidos que impartía para estudiar no había registro real que demostrara la descendencia de los "diaguitas calchaquíes". Razón por la cual éste modo de identificarse o mejor dicho de "identificarlos" en la escuela comenzó a ser "cuestionado" por los pobladores de la comunidad, ya que territorialmente no hallaban coincidencias, sólo podían imaginarse un pasar de ésta etnia por la zona, sobre las vías, con algún motivo de trueque. Además los mayores, es decir los abuelos jamás habían aludido a los diaguitas calchaquíes, sí en cambio, a la existencia de antigales. Aunque tampoco ellos se animaron a identificarse con una etnia porque a ellos los habían cesurado mucho en la forma de vivir, ellos respetaban mucho la palabra del patrón.

Ahora bien, lo que vimos hasta aquí es sólo el inicio de un itinerario investigativo/extensionista que cada vez parece complejizarse y complejizarnos más en relación a nuestro objeto de estudio y a nuestras prácticas. Consideramos que debemos seguir alerta a nuestras afirmaciones conceptuales, al hablar de identidad, identificaciones, modos de reconocimiento, y más aún, cuando entre nuestros propósitos ésta el desafío de interpretar tales categorías a través de la "cultura institucional" en una escuela rural.

⁶ Entrevista al Representante del Pueblo de Tastil. (2010) Realizada por Andrés González Rojas, Manuel Céspedes Rico y Fernando Choque.

⁷ Citado en Mendoza, E. Mario. Anuario N° 5. Fac. de Cs. Humanas. U.N.L.Pam. (197 -208). "La Escuela y la Subjetividad de lo collas".



XI CONGRESO
IBEROAMERICANO
DE EXTENSION
UNIVERSITARIA

INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



Efectos educativos y culturales en las prácticas de alimentación.

En nuestra segunda indagación, nos preguntamos acerca de cómo la escuela ha influido sobre saberes, usos y prácticas locales con respecto a la alimentación. En efecto, desde los años '70, al incorporar el comedor en las escuelas rurales, el impacto de la cultura escolar ya no se restringe a las prácticas pedagógicas didácticas, sino a otros aspectos, como es la alimentación de los alumnos. Así se advierte en un estudio realizado por la Magister Ana de Anquín, en zonas rurales del noroeste de la provincia al decir que “...la comida cambió radicalmente las tareas de los docentes, sus relaciones con la comunidad y los sentidos que ambos, pobladores y maestros, atribuían a la educación (...)”⁸. Alrededor del “dar de comer” se generan muchos y distintos intereses; se involucran miembros de la comunidad en diferentes actividades, a través de las cuales ingresa dinero. Desde el pago a quienes cocinan, hasta el consumo de productos locales, como carnes y verduras” (*De Anquín; 2008*).

En este sentido, cabe preguntarse ¿además de los “beneficios alimenticios” qué transmite el “dar de comer” y las representaciones asociadas?, ¿La comida que distribuye la escuela desplaza o subordina las tareas propiamente pedagógico-didácticas?, ¿Cómo inciden los alimentos escolares en las prácticas familiares? Consideramos que el comedor escolar erosiona prácticas ancestrales de alimentación y genera efectos de alteridad que debemos seguir investigando.

En Argentina las acciones de alimentación escolar se inician en coincidencia con la crisis de los años 30, por medio de la entrega de una copa de leche en las escuelas primarias. Hacia fines de la década del 60, se implementa en la provincia de Tucumán el Programa de comedores escolares que más tarde se generaliza a todas las jurisdicciones del país. Desde 1992, cada provincia es responsable de la planificación y gestión operativa del programa, mientras que el gobierno federal se reserva su financiamiento por medio de la transferencia de fondos coparticipables con afectación específica; esto significa que de la masa de recursos proveniente de la recaudación fiscal, cada provincia recibe un monto periódico que debe aplicar obligatoriamente a las prestaciones alimentarias para escolares⁹.

⁸ Ana de Anquín. (2007) Zona Inhóspita. De maestros y pobladores, de lugares y tiempos. Universidad Nacional de Salta.

⁹ Sergio Antonio Britos (1995). Argentina: reformulación de programas de comedores escolares



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



La cooperadora escolar debe intervenir en gestionar el servicio, ocupándose de compras, transporte, manipulación y preparación de los alimentos, asumiendo decisiones básicas relativas al uso de los fondos, menú diario, selección de proveedores, entre otras. En el caso de las instituciones educativas rurales, la cooperadora escolar no cuenta con muchos miembros ni recursos, como las familias que la conforman. Esta situación, ligada a la falta de personal de maestranza y cocina, altera el trabajo directivo y docente, ya que deben asumir estas tareas. Muchas veces, el manejo del comedor trae aparejados conflictos por el manejo de fondos o la compra a algún proveedor local en desmedro de otros.

Al respecto, la directora de la Escuela N° 4436 nos dice que esta gestión resulta de un trabajo conjunto entre quienes integran la cooperadora¹⁰: *“Si bien desde el Ministerio de Educación hay lineamientos concretos sobre el menú nutricional para los alumnos, en reunión acordamos lo que podemos brindar a los chicos, teniendo en cuenta los fondos disponibles, buscamos la variedad de alimentos porque... por ahí, ciertas comidas no las comen, vemos una serie de cosas a lo largo del año. Es algo muy flexible, porque también hacemos adecuaciones a fechas especiales, como ser el día del niño en agosto, día de los jardines infantiles (...) pensamos un menú especial, milanesas con ensalada rusa, y flan... Incluso eso, depende de los recursos que tengamos”*.

Contribuir con un aporte económico para gastos de la Escuela, implica un gran esfuerzo para algunas familias, lo mínimo es de \$10,00, a veces los mismos docentes contribuyen. La colaboración de las madres es fundamental, en especial, cuando hay preparativos festivos, lo cual implica una ayuda extra en la cocina y también acarrear agua, traer leña, encender el horno de barro, etc.

En este caso, la mayor parte de la mercadería y garrafas se compra en un comercio de la localidad vecina, a 26 km de distancia. Pero como ya explicamos, también se realizan compras a los pobladores, según expresión de algunas madres:

“No todos los productos compramos de Maury, en épocas de la papa, o si hay familias que están cultivando verduras aquí, les compramos a ellos, igualmente la carne, si hay

¹⁰ Conformada por padres y directivo.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



alguien que carneó una vaca, encargamos una pierna y de ahí tenemos para abastecernos un buen tiempo”¹¹.

Las actividades productivas que realizan las familias, se basa en la agricultura de papa, maíz, alfalfa, habas, y en menor medida hortalizas. La ganadería está basada principalmente en la cría de ganado ovino, caprino y vacuno. También realizan en fechas estacionales cultivos frutales de pera, manzana y durazno.

En la comunidad Indígena Quebrada del Toro- paraje Gobernador Solá, las prácticas de cultivo para el consumo de las 20 familias que la habitan, junto a las prácticas de tejido, trabajos en maderas de cardón, y otras prácticas milenarias, también, vienen transmitiéndose generacionalmente, prácticas ancestrales de alimentación. Es decir, los cultivos y cosechas locales que se obtiene en determinadas épocas del año son el insumo para la preparación de comidas, bebidas y postres para el consumo diario y otros que se intensifican en fechas festivas como es la Fiesta del Choclo, la Fiesta de la papa, la Pachamama, señaladas, el Carnaval y otras de carácter religioso.

Así es que, actualmente, la comunidad hace un esfuerzo por mantener sus cultivos ancestrales, con el objetivo de recuperar variedades que se fueron perdiendo con el correr del tiempo, y con ello se incentiva también la producción de otros cultivos como: la quínoa y el amaranto. ¿En benéfico de quién o quiénes?

Un poblador de la zona, y ex dirigente del Consejo del Pueblo de Tastil, relata que la producción agraria y pastoril en la zona tiene una larga data, es desde el período paleolítico, hace 9000 años que numerosos antiguos atestiguan restos de agricultura. Historiza al respecto, el desenvolvimiento que fue teniendo hasta la actualidad:

En la parte media (zona de la quebrada del Toro) es donde se ven reflejados los productos originarios de nuestro territorio, tal es el caso del maíz, hay alrededor de siete u ocho variedades de maíz que se cultivan. El cultivo de la papa, también es muy importante en nuestro territorio, hay alrededor de diez variedades de papa que se están cultivando actualmente.

¹¹ Entrevista semiestructurada a la encargada de la cocina y a las madres que colaboran.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



Estos productos ahora en los últimos años es donde ha adquirido mayor importancia, donde ha tenido un valor económico mayor, con la influencia del turismo y todo lo demás, pero hasta hace un tiempo eran productos desvalorizados, donde prácticamente se lo cultivaba para el autoconsumo. Si se vendía afuera era a muy bajo precio. Hoy ha ganado mayor precio, y bueno, esto es también, en base a la organización, a trabajo, a la revalorización de la cultura, donde estos productos también fueron revalorizado¹².

La quínoa, el maíz, el zapallo, la papa en sus diversas variedades, son los cultivos por excelencia que se obtiene de estas tierras. Son siembras y cosechas que los pobladores, año a año retoman como procesos vitales y que, determinadas épocas, abastecen a la escuela.

Esta relación comunidad y escuela en un contexto rural, presenta características socio-culturales específicas, si entendemos que la cultura local se rige sobre la base del conocimiento local, este se expresa a través de las prácticas agropecuarias, las formas cooperativas de trabajo, los rituales que se celebran a la tierra, las plantas y los animales, la memoria cultural relativa a la estética de la tierra, etc. Conocimiento basado en la tradición oral y a la vez altamente contextualizada. (Maurial 1999: 1)¹³

En ese entramado de significados, comportamientos, idiosincrasias de los alumnos, de los docentes, algunas ajenas a la zona; la escuela ha construido y construye conocimientos escolares en interacción o fricción con aquellos de carácter local presentando una “cultura institucional” particular, entretejiendo implícitamente el mundo escolar con el mundo familiar donde algunas familias reivindican un “autoreconocimiento” desde la cultura tastileña.

Detenernos a pensar en cómo las prácticas de alimentación están relacionadas a las prácticas pedagógicas nos exige tomar atención sobre cuestiones como: la organización y dinámica del comedor en el espacio escolar.

El comedor en la escuela funciona en la sala de clases, los mesones sobre los que apoyan los cuadernos, son los mismos que usan para servirse la comida. *Un grupo de niñas y niños, generalmente los mayores, colaboran en la disposición de la mesa, a limpiarla y colocar vasos, platos de un extremo al otro. Son los últimos en sentarse pues llevan los*

¹² Entrevista al Representante del Pueblo de Tastil. (2010) Realizada por Andrés González Rojas, Manuel Céspedes Rico y Fernando Choque.

¹³ Maurial, Mahia (1999) “Visiones del ambiente en niños del ande rural. Un estudio cualitativo”. Tesis para optar el título de Doctora en Teorías y Políticas Educativas. Pennsylvania State University.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



platos a cada lugar y una vez sentados, es la directora seguida por los docentes quienes emiten la apertura al almuerzo con un rezo.

(...) en el cronograma semanal del menú diario, no registra las comidas que llamamos “típicas de la zona” como ser guiso de papa verde, picante de mondongo, humitas, tamales, entre otras que más de una vez nos convidaron en las casas particulares o se compartió en alguna festividad de la zona. Aquí en la escuela, el almuerzo es a base de dietas de fideos, arroz, trigo, polenta, carne vacuna y en ocasiones especiales pollo.

En los momentos anteriores y posteriores al de comer, se observa un proceso que los agentes escolares vivencian como un ritual más, el izar la bandera, la entronización del himno parece equipararse a cuando rezan uniformemente en la mesa al mediodía, o el llamado a silencio o, a hablar en voz baja mientras toman sus alimentos¹⁴

Encontramos que el registro de ésta dinámica se acerca a la hipótesis de trabajo planteada por Achilli, al decir que, *la vida de las escuelas está muy compenetrada con los grupos sociales, socio-étnicos con los que se trabaja, y se van modificando mutuamente*”. En ello es posible ver relativizada *la vieja idea de dicotomía entre la llamada cultura escolar, cultura familiar, cultura de la pobreza, etc;*. Rompiendo también la idea de una noción de cultura como homogénea, que no implica transformación.

En ese des-andar, nos aproximamos al concepto de “interculturalidad” como procesos que se conforman en las interacciones cotidianas. Y más precisamente a la categoría de “interculturalidad en acto”, propuesta por dicha autora.

Achilli (2001:5) define la “...*interculturalidad en acto* como interrelaciones culturales en tanto, *procesos que se configuran en las interacciones cotidianas a partir del entrecruzamiento de distintas perspectivas, intereses, propuestas. Un cruce complejo en los que se juegan consensos, conflictos y contradicciones múltiples interculturalidades que se fueron tejiendo en el mismo hacer, en las disputas de los distintos y contradictorios sentidos en juego; el de las políticas oficiales, el de los grupos los grupos magisteriales, el de los padres indígenas y criollos...*”¹⁵

¹⁴ Cuaderno de Campo Emilse Tacacho Diciembre 2010.

¹⁵ Achilli; Elena (2001) Práctica docente y diversidad sociocultural. Rosario: Homo Sapiens.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



Reflexionar teóricamente sobre la Interculturalidad, en relación a las prácticas de alimentación y prácticas pedagógicas en la comunidad de Gobernador Solá, nos permite avanzar y avizorar más interrogantes: Las comidas que se prepara, los menús establecidos por lineamientos ministeriales, las formas de cocción, de distribución, de participación en las comidas, los horarios, los vínculos que se establecen en el compartir el almuerzo ¿Suponen formas y elementos que reconocen la cultura local? ¿Qué subyace o implícitamente se transmite en las relaciones educativas cuando se da de comer?

El esbozo de estos dos avances de investigación, nos invita a seguir replanteando entonces, a qué aludimos cuando hablamos de “cultura institucional”, para no caer en el pragmatismo conceptual de éste término, reconocido sobre todo en el discurso pedagógico. Asimismo, cuando hablamos de cultura. No obstante, es una tarea imposible de ser pensada únicamente desde el escritorio, en tanto que sólo la reciprocidad con la práctica en terreno nos dará la posibilidad de interpelarnos y conocer desde qué lugar estamos hablando cuando aludimos a estas categorías.

REFLEXIONES FINALES

Como grupo de extensionista intentamos expresar nuestras dudas e inquietudes en nuestro hacer, promulgamos una posibilidad de articular docencia, investigación y extensión en aras de generar conocimiento local; y tal vez es nuestro gran desafío como lo expresa el mandato fundacional de nuestra universidad “Nuestra sabiduría viene de esta tierra¹⁶”. Buscamos articular, expresar y discutir nuestro andar en extensión.

Vamos a los pueblos y a las escuelas de la Quebrada para estar con ellos, para acompañarlos en lo cotidiano y en las luchas, quizás solo porque nos sentimos bien pensando y haciendo junto con, en sus tiempos y espacios. En esta relación, el común denominador del accionar se orienta a favorecer la participación activa: que tanto niños, jóvenes, como adultos se interesen por sus propios actos en relación con su lugar, su cultura y este particular momento histórico.

Este trabajo nos problematiza a cada paso, pero a la vez nos impulsa a ser generosos en el compromiso activo, conscientes de las injusticias y la postergación que han sufrido estos pueblos. Intentamos poner un granito en la arena de las luchas organizativas para la

¹⁶ Véase escudo de la U.N.Sa.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



plena vigencia de derechos sociales y sobre la tierra, pensando en generar condiciones para el cambio.

Sabemos que el camino puede ser largo y complejo, y que es probable que los resultados no sean observables a corto plazo, pero compartir este proceso nos moviliza y contiene, paradójicamente. Consideramos que nos enriquece mucho más que el aporte activo que podamos brindar.

BIBLIOGRAFÍA

- Achilli; Elena (2001) *Práctica docente y diversidad sociocultural*. Rosario: Homo Sapiens.
- de Anquín Ana, Ariel Durán, Fabio Cruz Antúnez y Manuel Céspedes (2011) "Los saberes y derechos sociales y culturales de las comunidades andinas, ¿configuran un campo de desempeño para el profesional en Ciencias de la Educación? En III ENCUENTRO DE DOCENTES, ESTUDIANTES Y GRADUADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACION.
- de Anquín Ana. (2007) *Zona Inhóspita. De maestros y pobladores, de lugares y tiempos*. Universidad Nacional de Salta.
- Britos Sergio Antonio (1995). *Argentina: reformulación de programas de comedores*
- Bourdieu, P, (1993), *El sentido práctico*. Taurus. Madrid,
- ----- (1997), *Razones prácticas*. Anagrama, Barcelona.
- ----- y Wacquant, (1995) *Respuestas*, Grijalbo, México.
- Castel, R. (1986) "De la peligrosidad al riesgo", en *Materiales de Sociología Crítica*, La Piqueta, Madrid, 1986.
- ----- (1991) "La dinámica de los procesos de marginalización: de la vulnerabilidad la exclusión", en *El espacio institucional*, Lugar editorial, Bs.As.
- Dubet, F. (1989) "De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto", en *Estudios Sociológicos*, El Colegio de México. Vol. VII. N° 21. Escolares.



INTEGRACION,
EXTENSION,
DOCENCIA
E INVESTIGACION
PARA LA
INCLUSION
Y COHESION
SOCIAL

22 AL 25
NOVIEMBRE
DE 2011
SANTA FE
ARGENTINA



- Freire, Paulo 1970 (1988) *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo Veintiuno Editores. Edición N° 51.
- Galeano Eduardo (1971) *Las venas abiertas de América Latina*. Editorial: Siglo XXI
- García Canclini Néstor (1990) *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Grijalbo, México,
- Geertz, C. (1994) *Conocimiento local*, Paidós. Barcelona.
- Maurial, Mahia (1999) "Visiones del ambiente en niños del ande rural. Un estudio cualitativo". Tesis para optar el título de Doctora en Teorías y Políticas Educativas. Pennsylvania State University.
- Mendoza, E. Mario. Anuario N° 5. Fac. De Cs. Humanas. U.N.L.Pam. (197 -208). "La Escuela y la Subjetividad de lo Collas". Sin año de edición.
- Morin, E. (1985) "Epistemología de la complejidad" y "Sobre la noción de sujeto", en Fried Schnitman, *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Paidós, México.
- Rockwell, Elsie y Mercado, Ruth (1986) "La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates". DIE/Cinvestav/IPN. México.
- Trilla Bernet, J. (1997): "Animación Sociocultural". Barcelona. Ariel.
- Vitry C. y Soria S. (2007) en *Revista Andes. Antropología e Historia*. N° 18 – 2007- Salta – Argentina. CEPIHA. Art. Sistema de asentamiento prehispánico en la sierra meridional de Chañi (Salta, Argentina).

DOCUMENTOS

- Cuaderno de Campo Emilse Tacacho Diciembre 2010.
- Documental realizado por Andrés González Rojas (2010). Estudiante de intercambio de la Universidad de Valencia, España.
- Entrevista (sin editar) realizada a Rita Cruz. Agosto 2011. Por Oscar M. A. Vara (Prof. investigador).
- Entrevista al Representante del Pueblo de Tastil. (2010) Realizada por Andrés González Rojas, Manuel Céspedes Rico y Fernando Choque.
- Entrevista realizada a la encargada de la cocina y a las madres que colaboran. Diciembre 2010. Tacacho, Emilse (estudiante investigadora).