

“Las plantas de nuestro lugar”

Etnografía sobre un proyecto de investigación-extensión universitaria en un ISFD de Villa del Rosario

“The plants of our place”. Ethnography on a university research-extension project in an ISFD of Villa del Rosario



Alfonsina Muñoz Paganoni

Departamento de Antropología
Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC

alfompaganoni@hotmail.com

Beca SEU-UNC (2020-2021)

Recibido 02/12/2022; aceptado 03/02/2024

Resumen

Esta investigación etnografía material educativo creado con docentes y estudiantes del Profesorado de Nivel Inicial y de Nivel Primario del Instituto Superior de Formación Docente Adoratrices de Villa del Rosario que participaron del proyecto de extensión universitaria “Diversidad cultural, plantas nativas y patrimonio: propuestas educativas multivocales para el nivel inicial y primario”, sobre *plantas nativas, pueblos indígenas, diversidad cultural y patrimonio* de Córdoba; y cómo incorporan esos conceptos en sus prácticas educativas. Se percibió cómo los contenidos a abordar sobre *plantas nativas, patrimonio y diversidad cultural* se determinaban negociando con los lineamientos de “la currícula” elaborada por el gobierno provincial; que a su vez los clasificaba según la cristalizada dicotomía naturaleza/cultura.

Esta experiencia extensionista devenida en investigación registra, analiza y problematiza teórica y metodológicamente, a la par que destaca, la potencialidad de las intervenciones antropológicas (Fredric, 2016) producidas a demanda (Segato, 2013).

Palabras clave: plantas nativas, diversidad cultural, patrimonio, ISFD, Villa del Rosario (Córdoba).

Abstract

This research ethnographed the educational material created with teachers and students of two careers (Initial and Primary Levels) from the Teacher Training Institute Adoratrices of Villa del Rosario, who participated in the university extension project “Cultural diversity, native plants and heritage: multivocal educational proposals for the initial and primary level”, on *native plants, indigenous peoples, cultural diversity and heritage* of Cordoba; and how they incorporate those concepts into their educational practices. While on the field, we noticed how the contents to be addressed on *native plants, heritage and cultural diversity* were determined by negotiating with the guidelines of “the curriculum” prepared by the provincial government; which orders them according to the crystallized nature/culture dichotomy.

This extensionist experience turned into research; records, analyzes and problematizes theoretically and methodologically, and, at the same time, focus on the potential of anthropological interventions (Fredric, 2016) produced on demand (Segato, 2013).

Key words: native plants, cultural diversity, heritage, ISFD, Villa del Rosario (Cordoba).

CÓMO CITAR ESTE TRABAJO | HOW TO CITE THIS PAPER

Muñoz Paganoni, A. (2023/2024). “Las plantas de nuestro lugar”. Etnografía sobre un proyecto de investigación-extensión universitaria en un ISFD de Villa del Rosario. *Revista Síntesis* (14), 15-31.

Introducción

Según el plan de estudio del Profesorado de Educación Inicial (en adelante PEI) y del Profesorado de Educación Primaria (en adelante PEP) de la provincia de Córdoba, existen los espacios curriculares Ciencias Naturales y su Didáctica, Ciencias Sociales y su Didáctica, Problemáticas Socioantropológicas en Educación, Ciencias Naturales: Educación Ambiental y Taller de Ciencias en la Escuela. Allí se abordan el conocimiento de las características y estudio de casos del ambiente local y regional, el patrimonio, la presencia de los pueblos indígenas en el pasado y en el presente, y su relación con la escuela a lo largo de la historia (Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba, 2015).

En el marco de experiencias extensionistas que tuve como ayudante alumna desde el año 2017, comencé a observar cómo el conocimiento sobre "las plantas" y "lo nativo"¹ era percibido como inherente a los pueblos indígenas; a los cuales se hacía referencia de forma pretérita. Al mismo tiempo, pude conocer el interés de las docentes de los ISFD por acceder a materiales que permitieran orientar a sus alumnas en el abordaje de estos temas. Con estas inquietudes en mente me acerqué a las coordinadoras del Programa de Arqueología Pública (PAP).

En el año 2019 me sumé legalmente a las actividades del equipo, gracias a esto tuve la oportunidad de participar de diversas actividades con integrantes del Consejo Provincial Indígena (en adelante, CPI)² y el Consejo Educativo Autónomo Provincial Indígena (en adelante, CEAPI)³. Allí, varios de sus miembros comentaron su interés por la construcción de materiales educativos que abordaran las temáticas anteriormente mencionadas, ya que ellos consideran que mucha de la bibliografía sugerida para el proceso de enseñanza y aprendizaje en escuelas era de producción estrictamente "académica" y "científica", y que no recuperaba sus saberes, salvo contadas excepciones. En palabras de Cristian Bustos, *charava* de la comunidad MampaSacat de San José de la Dormida:

"Como comunidades indígenas, sobre todo para quienes estamos trabajando en educación, es que no tenemos, no hemos propiciado un material didáctico para las aulas. En la currícula escolar si se pide que se estudie el proceso en Córdoba, pero por ejemplo, te dan a leer, desde el Ministerio, el libro de una gran amiga que es de Mirta Bonnin, que es un libro así [hace una seña con los dedos de que es muy grande],

1. Se colocan entre comillas las categorías nativas y en *cursiva* las categorías analíticas.

2. Institución que funciona en la secretaría de Derechos Humanos de la Provincia y nuclea a 18 comunidades indígenas de Córdoba.

3. Institución creada en acuerdo con el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, que busca definir contenidos curriculares que promuevan el conocimiento de las culturas originarias en las escuelas de la provincia.

entonces el docente obviamente, si se encuentra en el agua y tiene que hacer un trabajo, es más fácil buscar revistas, páginas que hablen de los egipcios de Roma y de Grecia y no ponerse a hacer una trasposición didáctica de ese material a lo que es el mundo indígena en Córdoba, en eso estamos atrasados". (Reunión Zoom, 14 de junio de 2021)

Esto motivó la decisión de abordar la temática a partir de la creación de materiales educativos en el marco de un proyecto de extensión que apuntara a la construcción colectiva de saberes para la resolución de necesidades comunes. Esto lo entendí como una *antropología por demanda* (Segato, 2013), que produce conocimiento y reflexión como respuesta a las preguntas generadas por los mismos sujetos con los que investigamos. La idea comenzó a materializarse cuando las coordinadoras del PAP me propusieron presentarme a la convocatoria de Becas de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Córdoba del año 2020.

Como fruto de toda esta experiencia se generó una *intervención antropológica* (Frederic, 2016) en el sistema educativo a través de la creación de un material educativo que contiene las secuencias didácticas producidas por docentes, estudiantes, miembros de los pueblos indígenas y antropólogas.

En este campo, me planteé la posibilidad de problematizar la experiencia desde una mirada antropológica. El objetivo general de esta investigación era etnografiar cómo fue la construcción de un material educativo por parte de docentes y estudiantes de los profesados de nivel inicial y de nivel primario del ISFD Adoratrices de Villa del Rosario que participaron del proyecto de extensión "Diversidad cultural, planas nativas y patrimonio: propuestas educativas multivocales para el nivel inicial y primario". Para conocer el entramado de significaciones que construyen en torno a estas nociones y cómo las incorporan, cambian y/o modifican en sus prácticas educativas.

Para ello registré los encuentros educativos virtuales con docentes y estudiantes durante el ciclo 2020-2021, pesquise los diseños curriculares de las materias Problemáticas Socioantropológicas en Educación, Ciencias Naturales y su Didáctica, Ciencias Sociales y su Didáctica, Taller de Ciencias en la Escuela, Ciencias Naturales: Educación Ambiental, Diseño y Construcción de Material Didáctico, Práctica Docente III, Práctica Docente IV y Residencia para conocer "los contenidos mínimos" que fija y exige el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba que deben ser enseñados sobre plantas nativas, pueblos indígenas, diversidad cultural y patrimonio; además analicé el material bibliográfico compartido en las aulas de EdModo por los docentes para que las alumnas consultaran en el proceso de creación de las secuencias didácticas.

El análisis de esta experiencia me llevó a reflexionar respecto del *diálogo de saberes* en la práctica, la dicotomía naturaleza/cultura y la jerarquización de los *saberes*, así como también la importancia de las *intervenciones antropológicas* generadas *a demanda*.

El ISFD Adoratrices y sus espacios virtuales

Si bien el proyecto extensionista trabajó con diferentes instituciones (a saber CPI, CEAPI, Museo Histórico Municipal de Villa del Rosario –en adelante MHM o museo local–, entre otras), en esta investigación analizo específicamente lo vivido con docentes y estudiantes del ISFD Adoratrices. Puesto que con ellos tuve mayores intercambios e interacción durante los dos años de estadía en campo.

El equipo docente estaba conformado por una mayoría de mujeres de entre 27 y 50 años, también tres docentes varones, de unos 30 años. El grupo de alumnas⁴ estaba conformado por unos 29 miembros, mujeres de entre 20 y 30 años, y un estudiante varón de la misma edad. Estos alumnos pertenecen a las carreras PEP y PEI.

El ISFD Adoratrices es un colegio católico, que pertenece a la Congregación de Hermanas Adoratrices Argentinas. Se encuentra ubicado en la localidad de Villa del Rosario, Departamento Río Segundo, Provincia de Córdoba. En él se ofrecen los cuatro niveles de educación formal: inicial, primario, secundario y superior. Dentro del nivel superior encontramos sus dos carreras, el Profesorado de Educación Primaria (PEP) y el Profesorado de Educación Inicial (PEI). Cursan estas carreras alumnas provenientes de Villa del Rosario y de localidades aledañas (Luque, Río Segundo, Pilar, Capilla del Carmen).

El trabajo de campo etnográfico comprende desde agosto del 2019 hasta noviembre del 2021; el proyecto extensionista obtuvo financiación para 2020 y luego una renovación de beca en 2021. Durante el proceso de redacción del proyecto de beca en 2019 y los primeros meses del 2020 el trabajo fue en parte presencial y también mediando mensajes de texto y voz vía WhatsApp. No obstante, debido a la pandemia de COVID-19, continuó bajo modalidad virtual. Por lo que además de habitar el espacio físico del ISFD (*figura 1*), me encontré habitando su espacio virtual (*figura 2*), alojado en las aulas virtuales de la plataforma EdModo y las reuniones vía Zoom y Meet que fueron nuestro punto de encuentro.

4. Los nombres de las alumnas y de algunos docentes, han sido omitidos ya que no cuento con su permiso para ser incluidos en este escrito.

Retomé algunas de las técnicas propuestas por Ardévol y colaboradoras (2003) para la *etnografía virtual*. Las autoras adaptaron, para la realización de su propia investigación, métodos propios de la etnografía a la *comunicación mediada por ordenador* (CMO), lo cual incluye observaciones de campo y entrevistas realizadas en línea en salas de chat. En mi caso, realicé *observación participante* (Guber, 2016) en el espacio de aulas virtuales alojadas en EdModo y en las reuniones vía Zoom y Meet con docentes y alumnas. Dichos encuentros fueron grabados para compartir en las aulas virtuales, para que pudieran verlos quienes no pudieran participar de forma sincrónica; además, se me autorizó a utilizar todo el registro para la realización de mi investigación.



Figura 1.

Imagen del hall de entrada del edificio del ISFD Adoratrices, extraída de la página de Facebook de la Institución (septiembre 2021).

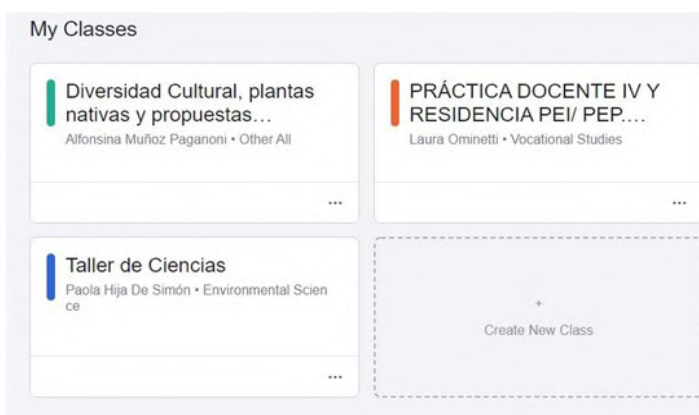


Figura 2.

Aulas virtuales del ISFD a las que se me sumó, alojadas en la plataforma EdModo (12 de octubre del 2021)

“La currícula está metida entre medio de los contenidos”: El análisis de los diseños curriculares

Cada docente vinculó su espacio curricular con el proyecto de extensión de acuerdo a los ejes y contenidos que debían enseñar según el diseño curricular prescripto, ya

que la participación en este era de carácter voluntario. La selección y recorte de temas, bibliografía, así como de herramientas a utilizar para la realización del proyecto eran decididas en una negociación constante entre "el diseño curricular" que debían seguir los docentes y los conocimientos que podía aportar desde mi formación como antropóloga. De esta manera la importancia de "la currícula" emergía en campo constantemente:

"La entrevista la tengo en el diseño curricular como parte del trabajo de campo, asique las chicas si o si van a tener que incurrir en ese instrumento de recolección de datos, como un instrumento de las Ciencias Sociales" (Intervención Docente Ciencias Sociales y su Didáctica, reunión Zoom 8 de abril de 2020).

"Yo tengo el espacio de Educación para la Salud, entonces Laura ahí podríamos... ver la parte de plantas medicinales desde el espacio de educación para la salud" (Intervención Docente Ciencias Naturales: Educación para la Salud, reunión Zoom 8 de abril de 2020)

"Se me ocurre que si vos vas a ir actualizando información va a ser un insumo para nosotros, para nuestras clases. Se me ocurre que los profes de la Práctica III y las Didácticas Sociales y Naturales empezaremos con todo lo que tenga que ver con planificaciones, probar y dar el tema; también desde los relatos y demás. La didáctica de la Lengua puede hacer lo suyo desde su espacio, por eso mientras vos subas información, eso va ser un insumo para nosotros, para ir construyendo nuestra propuesta..." (Intervención Laura Ominetti, reunión Zoom 8 de abril de 2020).

"La currícula" refiere a un documento que presenta la estructura del plan de educación, detallando las características y proyectando los alcances de la formación. Allí se mencionan los objetivos, las competencias que se buscan desarrollar, los contenidos, los resultados que se persiguen y la certificación que se brinda a los estudiantes. Determina qué, cómo y cuándo se enseña, y el perfil de egresados que quieren obtener; constituye un camino para llevar adelante la labor pedagógica.

Es elaborada y actualizada periódicamente por el Ministerio de Educación, la Secretaría de Educación y la Dirección General de Educación Superior del Gobierno de la Provincia de Córdoba; su última actualización fue realizada en el año 2015. Se encuentra disponible para su descarga en formato PDF en el sitio web de la Dirección General de Educación Superior (DGES). Cabe destacar que esta versión de "la currícula" es posterior a la reforma constitucional realizada en 1994 (Normativa sobre pueblos indígenas y sus comunidades, 2022), que reconoce la preexistencia de los pueblos indígenas en el territorio nacional. Así como también del cambio de nombre de la efeméride del 12 de octubre actualmente conocida como "Día del Respeto por la Diversidad Cultural", pero que hasta el año 2010 fue enunciada como "Día de la Raza" ("12 de octubre: Día del Respeto a la Diversidad Cultural Reflexión histórica, diálogo intercultural, reconocimiento y respeto por los pueblos

originarios", 2021). Cada uno de estos espacios curriculares aportaría desde su área "específica" del conocimiento al material final, con bibliografía y recursos didácticos. De esta manera el proyecto quedó dividido en "los temas" de las Ciencias Sociales: *patrimonio*, *diversidad cultural* y "los temas" de las Ciencias Naturales: *plantas nativas*. No obstante, para ambas áreas resultó particularmente atractiva la posibilidad de construir conocimiento situado (en Villa del Rosario y alrededores), de trabajar con las piezas arqueológicas del museo local (MHM) y con representantes del CPI y CEAPI o con *pueblos indígenas*. En mi rol de antropóloga en formación debía responder a las demandas de ambas "áreas", si bien mi objetivo era abordarlo de manera integral, esto generó negociaciones, tensiones, disgustos y discusiones.

"Pero... ¿qué son las plantas nativas?": El diálogo de saberes en la creación de las secuencias didácticas

Una de las cuestiones que más tensiones generaba era la conceptualización de *plantas nativas*, debido a la diversidad de criterios y clasificaciones. Desde mi lugar apuntaba a pensar el concepto de *plantas nativas* más allá de las categorías botánicas/biológicas, a problematizarlo y redefinirlo según otros criterios y puntos de partida posibles. Por lo que el recorte que hacía respecto de las *plantas nativas* abarcaba aquellas que "*son originarias del lugar donde viven y que poseen una larga historia evolutiva en relación con su hábitat*" (Campos, 2012, p. 4).

No obstante, desde el espacio Ciencias Naturales y su Didáctica rápidamente me hicieron notar que los artículos que había seleccionado para compartir con las alumnas no se referían a plantas "nativas de Córdoba", sino a especies "nativas de América Central y Sudamérica". Los docentes esperaban bibliografía específica de Córdoba –y mejor aún si era de Villa del Rosario–, así como un conocimiento "más riguroso" de mi parte, es decir conocimientos académicos, siendo que mi interés era construir colectivamente qué entendíamos por plantas nativas. Los docentes tenían una representación de mí, así como también expectativas sobre mi persona (Guber, 2010). Así me lo transmitió la directora académica del ISFD:

"Los profes de Ciencias Naturales desde su área, su formación, consideran importante poder definir algún concepto que las oriente [a las alumnas] en el tema de las plantas nativas" (Audio de WhatsApp de Laura Ominetti, 30 de junio de 2020).

La tensión redundaba en cómo perfilar nuestro objeto de estudio. Mientras me preguntaba acerca de los saberes que tenían distintos actores sociales sobre las plantas, desde el

planteo epistémico de Boaventura de Sousa Santos sobre una ecología de saberes que *"se opone a la lógica de la monocultura del conocimiento y del rigor científicos, e identifica otros saberes y criterios de rigor y validez que operan de forma creíble en prácticas sociales que la razón metonímica declara no existentes"* (2018, p. 230), desde el equipo docente se me reclamaba reiteradamente la falta de especificidad en el concepto, que conducía a la confusión de las alumnas y no les permitía comprender el sentido del proyecto o plantear líneas de trabajo concretas.

Mi postura respondía, además, a un interés expresado por Cristian Bustos en una entrevista que realizamos vía Zoom (*figura 3*):

"Pasa mucho que a veces nos invitan a las escuelas, pero nos quieren investigar a nosotros, en vez de buscar lo que nosotros podemos aportar... Lo mismo con las hierbas medicinales. Hoy en día hay una aplicación que buscás y te dice todas las plantas y sus propiedades. También en un libro. Porque no se trata de tomar un té de poleo para el dolor de estómago. Sino pensar por qué te enfermaste. Para poder entender la complejidad y prestarle atención al buen vivir y el equilibrio" (Entrevista a Cristian Bustos, 26 de mayo de 2020).



Figura 3.

Fotografía escabeche de penca y captura de pantalla del video enviado por Cristian Bustos para compartir con las alumnas en los talleres (12 de mayo 2021)

La discusión resultó muy enriquecedora de dos formas: por un lado, me recordó los aportes de Mato (2008) respecto del trabajo extensionista, quien propone que la *"colaboración intercultural quiere decir establecer y sostener diálogos y relaciones interculturales de valoración y colaboración mutuas, que sean de doble vía. Diálogos y formas de colaboración honestos y respetuosos, de interés recíproco, que partan de reconocer que hay diversidad de contextos y de*

prácticas intelectuales y saberes" (Mato, 2008, p. 113). Por otro lado, me llevó a reflexionar respecto de las categorías y los sistemas clasificatorios, en su carácter funcional en tanto nos permiten "ordenar" la realidad, y cómo se relacionan con las diferentes trayectorias y procesos de formación (individuales y grupales).

Finalmente, con mis directoras de beca decidimos negociar y proponer como guía para la sistematización de la información reunida el libro *Las plantas en la medicina tradicional de las Sierras de Córdoba* de Gustavo Martínez (2015) ya que es investigador del Museo de Antropologías y tenía contactos previos con las coordinadoras del PAP. Además, Martínez tiene trabajo de campo realizado junto a las comunidades donde estudia las plantas del lugar. Para las especies que no pudieron ser clasificadas con esta bibliografía se le envió una consulta por mail al investigador.

No obstante, esta clasificación fue definida sólo con fines operativos, es decir para poder ordenar y clasificar la información obtenida y que utilizaríamos en las secuencias. También debido a la citada inquietud de los docentes de Ciencias Naturales. Fue una situación que tuvo repercusiones en mis posibilidades de desplazamiento en campo. A partir de ese instante, mis intercambios con el equipo docente de Ciencias Naturales y su Didáctica se vieron considerablemente reducidos, interpreto, por las diferencias epistemológicas.

Concepto: patrimonio

Entiendo al patrimonio como una construcción intencionada, diversa, dinámica y multívocal, o siguiendo a Conforti y Mariano, que "los objetos materiales no son patrimonio por sus cualidades intrínsecas, sino por lo que pasan a significar socialmente" (2013, p. 352) y que "cada grupo de interés va a valorar de manera diferente una misma entidad patrimonial [dependiendo] de contextos y marcos de referencia históricos, intelectuales, culturales y psicológicos" (2013, p. 352).

Desde el ISFD Adoratrices la postura y pedidos que se me hicieron eran los siguientes:

"Para las alumnas de primaria en especial la idea era que conocieran que es un patrimonio, que tipos de patrimonios existen, el patrimonio material, el patrimonio inmaterial" (Intervención Luciana Vélez, docente de Diseño y Construcción de Material Didáctico, Licenciada en Arte y Gestión Cultural por la UPC⁵. Reunión Zoom 8 de abril de 2020)

5. Universidad Provincial de Córdoba.

Es decir, se me pidió ahondar en cuestiones relativas a los "diferentes tipos" de patrimonio (material, inmaterial, marítimo, entre otros), clasificación a la que no quería recurrir porque es nuevamente una construcción teórica de la Academia y del Estado, así como de entidades internacionales, en especial, la UNESCO⁶.

En un intento por dialogar y tensionar estas diferencias de criterio, y para no entrar en discusión directa con lo propuesto por un organismo de reconocimiento internacional, busqué sumar al diálogo nociones sobre *patrimonio* con las que me encontraba más familiarizada y sobre las que había realizado mayores lecturas en el transcurso de la carrera de grado. Además de aportar bibliografía sobre *arqueología pública*, propuse el abordaje para las piezas arqueológicas del MHM bajo el término *cultura material* y organicé un taller vía Zoom sobre Arqueología de las Sierras Centrales dirigido a las alumnas (figura 4). En él se trabajó con imágenes de piezas arqueológicas del MHM e investigaciones realizadas sobre materiales de la provincia de Córdoba. De esta forma también estaba respondiendo a una *demand*a del equipo docente y las estudiantes, quienes manifestaron su interés por conocer más sobre la colección arqueológica del museo local.



Figura 4. Diapositiva del Power Point utilizado como recurso para el taller "Arqueología de las Sierras Centrales, valles y llanuras"

Finalmente, la directora académica del ISFD me comunicó la decisión de utilizar la palabra "tecnología" para adaptar lo trabajado en el taller a los contenidos propuestos para los niveles inicial y primario de educación, referidos a la producción y fabricación de

6. Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación.

"bienes" –entendida, según interpreto, en términos capitalistas y clasificada en "industrial" y "artesanal" (Diseño Curricular de la Educación Inicial y Diseño Curricular de la Educación Primaria, 2015). Lo que más les interesaba aquí era trabajar las formas de "producción" de la cerámica, aspecto que fue abordado en un video compartido por miembros de la comunidad indígena Ticas de Bialet Masé, Córdoba.

Para el caso del concepto patrimonio logramos construir un punto intermedio y de encuentro entre lo que yo podía aportar desde mi formación en Antropología, los contenidos dictaminados por "la currícula", las inquietudes e intereses tanto de docentes como alumnas y los conocimientos de las comunidades nucleadas en el CPI y CEAPI. No obstante, en última instancia, las categorías fueron dictaminadas siguiendo "la currícula"; se logró negociar pero el concepto quedó vinculado a las ciencias sociales, sin poder sortear la diferencia entre naturaleza y cultura. Pero en este caso a diferencia del anterior, no quedé excluida y seguí siendo una interlocutora válida para la construcción de las secuencias didácticas.

Conceptos: *pueblos indígenas y diversidad cultural*

En cuanto a la *diversidad cultural* y en diálogo con el planteo de Sousa Santos (2018) los *otros* para mí podían ser cualquier habitante que cultivara plantas en el patio de su casa o participara de una red de intercambio. Mi intención era matizar, con el material educativo, las percepciones que tenemos sobre los *otros* que habitan la escuela y sobre cómo construimos *alteridades*. Mientras que desde el ISFD Adoratrices estos *otros* parecían encontrarse distanciado de los núcleos urbanos y vinculados al ser indígena. De hecho, uno de las preocupaciones que manifestaron al sobrevenir la pandemia fue la dificultad para "acceder" al diálogo con estas personas "que saben de plantas", a las cuales se caracterizó como avanzadas en edad y viviendo en zonas remotas.

"Y que además la gente que se dedica al uso de las plantas nativas. No sé cómo estará el acceso de internet de estas personas. Por ahí, me las imagino... son personas mayores... bueno...eso habría que analizarlo como llegar a ellos" (Intervención Docente Ciencias Naturales y su Didáctica, reunión Zoom, 8 de abril de 2020).

Además, la noción de *diversidad cultural* no despertó tanto interés por parte de alumnas y docentes durante el trabajo en 2020, año en que los representantes de comunidades indígenas nucleados en el CPI y CEAPI no pudieron participar sincrónicamente de los encuentros realizados. Sus aportes eran transmitidos por mí a través de transcripciones

de *entrevistas no directivas* vía Zoom y llamadas telefónicas que coordiné con Cristian Bustos y Juan Carlos "Capi" Tulián⁷. El 2021 nos encontró a todos los actores involucrados más adaptados a las circunstancias de virtualidad y pandemia, gracias a eso se coordinaron tres talleres durante la primera mitad del año donde se produjo el encuentro de miembros del CPI y CEAPI con estudiantes y docentes del ISFD Adoratrices. Allí se dieron intercambios respecto de la presencia y luchas de los pueblos indígenas de Córdoba y la *diversidad cultural* pasó a ser un tema central. El encuentro con el otro, en este caso, los miembros de las comunidades indígenas, llevó a que el concepto diversidad cobrara una dimensión significativa para ser abordada. Las alumnas manifestaron su interés por trabajar con nuevas temáticas que surgieron del diálogo entablado en los talleres tales como "la construcción del otro", los conflictos por el territorio y la "discriminación" de miembros de pueblos indígenas en el ámbito escolar.

La relevancia de esta temática, y el estrecho vínculo entre construcción de la *otredad*, *diversidad cultural*, *discriminación* y *pueblos indígenas* se volvió aún más evidente cuando desde el espacio curricular Práctica Docente IV y Residencia se organizó un Ateneo⁸ (*figura 5*) del que participamos en calidad de invitados los miembros de pueblos indígenas que participamos de los talleres y yo, dirigido a docentes y alumnas tanto del mismo ISFD como de las escuelas asociadas.⁹ Allí las alumnas comentaron su experiencia con el proyecto extensionista y en el aula, el asombro de "los chicos", o alumnos de inicial y primario, al descubrir cosas como "que los indios tienen celular y van al shopping".

Para el caso de *diversidad cultural* y *pueblos indígenas* mi rol se limitó al de mediadora o facilitadora. Como becaria fui la encargada de coordinar los encuentros, acercar las dudas y consultas a los representantes de las comunidades indígenas y, como en los casos anteriores, proporcionar bibliografía. No percibí momentos de tensión entre alumnas, docentes y miembros de pueblos indígenas; el conocimiento que ellos aportaban no era cuestionado ni puesto en tensión por más que fuera oral. Más allá de un interés y valoración genuinas por los saberes que ellos aportaban, intuyo que esto también tenía que ver con cierto "miedo a ofender" o "faltar el respeto" por parte de docentes y alumnas. De hecho, vemos como el tema de la "discriminación" salió a colación rápidamente, quizás esto también relacionado a la efeméride del 12 de octubre, la cual como ya mencionamos

7. Curaca de la Comunidad Taipichín de San Marcos Sierras.

8. Modalidad de capacitación. Espacio de reflexión y socialización de saberes en relación con las prácticas docentes. Contexto grupal de aprendizaje, en el que los docentes abordan y buscan alternativas de resolución de problemas.

10. Escuelas del nivel primario e inicial donde las alumnas del ISFD realizan sus prácticas.

desde el año 2010 se nombró como "Día del Respeto por la Diversidad Cultural" y pone el foco exclusivamente sobre los pueblos indígenas.



Figura 5. Imágenes del sitio web del Ateneo Práctica Docente IV PEP-2021 (tomadas el 26 de noviembre del 2021)

Reflexiones finales

En este escrito desarrollé el encuentro y desencuentro de la propuesta del proyecto extensionista, las propuestas de enseñanza de los docentes y el diseño curricular que determinaba los ejes temáticos a abordar se genera un nuevo recorte de contenido, de significación y modo de nombrar a las *plantas nativas*, la *diversidad cultural* y el *patrimonio*. Esto implicó momentos de negociación y tensiones tanto conmigo como hacia el interior del equipo docente. La experiencia significó una ruptura de esquemas en dos sentidos: porque potenció un diálogo entre ambas carreras de nivel superior de la misma institución y porque presentó el desafío de producir y transmitir conocimiento de manera transversal, *en diálogo* con diferentes espacios curriculares, diferentes actores y perspectivas teóricas.

Cuando hablamos de un *diálogo de saberes* o la creación de "propuestas educativas multivocales" cabe preguntar ¿las voces de quién? ¿a quiénes estamos dispuestos a escuchar? ¿quiénes están dispuestos a dar sus voces? En el proyecto extensionista encontramos las voces del equipo docente y de las alumnas del ISFD, las voces del Ministerio de Educación



Figura 6. Portada de la publicación digital "Las plantas de nuestro lugar. Propuestas educativas multivocales para el nivel inicial y primario" (Muñoz Paganoni et al., 2021)

a través de los diseños curriculares, las voces de la academia a partir de mis aportes como antropóloga en formación y con la supervisión y contribución bibliográfica de mis directoras, las voces de los miembros de pueblos indígenas nucleados en el CPI y CEAPI y las voces de los pobladores del Departamento Río Segundo. No obstante, en campo también se comprobó que ciertas voces tenían mayor "autoridad" para decir qué debe ser enseñado y referirse a determinados temas; así nos encontramos con los temas de "las ciencias naturales" y los temas de "las ciencias sociales" donde cada espacio curricular aportaría desde su "área específica del conocimiento". Además que, si bien se permitía y respetaba la presencia de todas estas voces, la Universidad y "los textos científicos" seguían ejerciendo el dominio, "la última palabra" respecto de los saberes que

eventualmente se utilizaron en las secuencias didácticas para trabajar con los alumnos de los niveles inicial y primario. Esto quedó demostrado, por ejemplo, en el caso de *plantas nativas* cuando en última instancia debió recurrirse al libro de Gustavo Martínez (2010) para acordar una clasificación; también en el caso de los "tipos" de *patrimonio* establecidos por UNESCO.

Las negociaciones y la vigilancia epistemológica (Bourdeiu, 2003) me permitieron acercarme más a la *cosmovisión* de la comunidad educativa del ISFD. Pude comprender que cuando yo hablaba de *plantas nativas* ellas esperaban información botánica y rigurosa, producida desde el área de las Ciencias Naturales, delimitada a un área de estudio específica; que hablar de *patrimonio* implicaba inevitablemente citar a UNESCO y su clasificación; y que cuando desde la antropología evocamos la *diversidad cultural*, evocamos indirectamente a estos *otros* que son los *pueblos indígenas*. También que esas nociones no son casuales, sino que responden y negocian con los lineamientos de "la currícula" elaborada por el gobierno provincial.

El proyecto extensionista representó una oportunidad atractiva tanto para docentes como alumnas, pues les brindó la posibilidad de interactuar directamente con miembros

de pueblos indígenas de Córdoba, preguntarles qué deseaban contar y cómo deseaban contarlo. Del encuentro con estos *otros* surgieron nuevos intereses, inquietudes y acercamientos. Además, les permitió un vínculo más directo con la Universidad, a través de mi persona y de mis directoras, para poder acceder a recursos bibliográficos de producción académica, los cuales eran altamente valorados.

La importancia de esta *intervención antropológica*, producida a *demanda* también se refleja en la circulación posterior que tuvo el material educativo (*figuras 6 y 7*). Si bien originalmente sus destinatarios serían las escuelas de Villa del Rosario y los visitantes del MHM, actualmente este se encuentra disponible en el sitio web del gremio de Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba (UEPC), en el apartado de recursos para "Ciencias Naturales", en el blog de la SEU-FFyH, y en el Repositorio Suquía del Museo de Antropologías.

Sostengo que esto también da cuenta de la importancia que reviste la *extensión universitaria* no sólo para las instituciones *extrauniversitarias* que participan, sino para la misma universidad, para la formación profesional y para la producción académica (Mato, 2018).

Agradecimientos

A las autoridades, docentes, alumnas y directora académica del ISFD Adoratrices, por abrirme las puertas de la institución y de la comunidad educativa.

A Bernarda Marconetto y Miriam Abate Daga, evaluadoras del proyecto de TFL; así como también al tribunal evaluador de la presentación final, Bernarda Marconetto, José María Bompadre y Clara Quintero Bonnin, cuyos valiosos aportes me permitieron enriquecer mi formación antropológica.

A mis directoras, Mariela Zabala y Mariana Fabra. A la SEU-UNC, la SEU-FFyH, el Museo de Antropologías y el Departamento de Antropología por su apoyo y contribuciones.

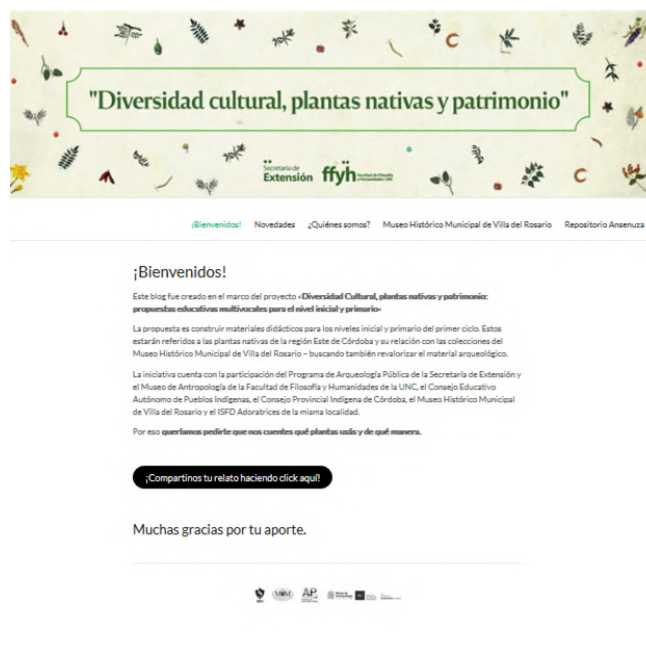


Figura 7. Página principal del blog institucional del proyecto (tomada el 4 de noviembre de 2020)

Bibliografía

- 12 de octubre: Día del Respeto a la Diversidad Cultural Reflexión histórica, diálogo intercultural, reconocimiento y respeto por los pueblos originarios. 2021. Argentina.gob.ar Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/noticias/12-de-octubre-dia-del-respeto-la-diversidad-cultural-1#:~:text=Reflexi%C3%B3n%20hist%C3%B3rica%2C%20di%C3%A1logo%20intercultural%2C%20reconocimiento,respeto%20por%20los%20pueblos%20originarios.>
- Bourdieu, P. (2003). *Ciencia de la ciencia y reflexividad. El oficio de científico*. Barcelona: Anagrama.
- Campos, C. M. (2012). Los niños y la biodiversidad. ¿Qué especies conocen y cuáles son las fuentes de conocimiento sobre la biodiversidad que utilizan los estudiantes? Un aporte para definir estrategias educativas. En *Boletín Biológica* (4), 4-9.
- Conforti, M. E. y Mariano, C. (2013). Comunicar y gestionar el patrimonio arqueológico. En *Arqueología*, 19(82), 347-362. Instituto de Arqueología FFyL, UBA.
- Frederic, S. (2016). Intervenciones del conocimiento antropológico en terreno militar. *QueHaceres*, (3), 58-69.
- Guber, R. (2010). *La etnografía. Campo, método y reflexividad*.
- Guber, R. (2016). La observación participante; La entrevista etnográfica, o el arte de la "no directividad"; El registro: medios técnicos e información sobre el proceso de campo. En *La Etnografía. Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI. Editores. Buenos Aires.
- Martínez, G. J. 2010. *Las plantas en la medicina tradicional de las Sierras de Córdoba*. Ediciones del Copista.
- Mato, D. (2008). No hay saber universal, la colaboración intercultural es imprescindible. En: *Alteridades*, 18(35), 101-116.
- Mato, D. (2018). Repensar y transformar las universidades desde su articulación y compromiso con las sociedades de las que forma parte. En *Revista +E* 8(9), 38-52.
- Muñoz Paganoni *et al.* (2021). Las plantas de nuestro lugar: propuestas educativas multivocales para el nivel inicial y primario en *Diversidad cultural, plantas nativas y patrimonio* [blog] Disponible en <https://blogs.ffyh.unc.edu.ar/diversidad-plantasnativas-patrimonio/publicacion-digital-las-plantas-de-nuestro-lugar-propuestas-educativas-multivocales-para-el-nivel-inicial-y-primario/>
- Pérez, C; Ardévol, E; Bertrán, M; Callén, B. (2003) "Etnografía virtualizada: la observación participante y la entrevista semiestructurada en línea". *Athenea Digital: Revista de Pensamiento e Investigación Social*, (3), 72-92.
- Santos, B. (2018). *Justicia entre saberes: epistemologías del Sur contra el epistemicidio*. Ediciones Morata.
- Segato, R. L. (2013). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos: y una antropología por demanda*. Prometeo libros.

Documentos

- Diseños Curriculares de la Provincia de Córdoba. 2015 en <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/DPCurriculares-v2.php#gsc.tab=0>

Referencias en web

- Ateneo Práctica Docente IV PEP en <https://sites.google.com/view/ateneo-prctica-docente-iv-pep/p%C3%A1gina-principal>
- Blog del Proyecto "Diversidad cultural, plantas nativas y patrimonio: propuestas educativas multivocales para los niveles inicial y primario" en <https://blogs.ffyh.unc.edu.ar/diversidad-plantasnativas-patrimonio/>
- Link al material en Repositorio Suquía: <https://suquia.ffyh.unc.edu.ar/handle/suquia/18470>
- Link al material en el blog de la SEU-FFyH: <https://ffyh.unc.edu.ar/extension/2021/04/21/las-plantas-de-nuestro-lugar-material-didactico-producido-por-una-estudiante-de-antropologia-en-el-marco-de-un-proyecto-de-extension/>
- Link al material en Sitio Web de UEPC: <https://www.uepc.org.ar/conectate/las-plantas-de-nuestro-lugar-propuestas-educativas-multivocales-para-el-nivel-inicial-y-primario/>
- Normativa sobre pueblos indígenas y sus comunidades en <https://www.argentina.gob.ar/derechoshumanos/inai/normativa>