

Interpretaciones e implementación de la Educación Intercultural Bilingüe en Salta, Argentina

*ANTONOWICH, Alena/Becaria Fulbright-Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Salta–
alena.antonowich@gmail.com*

Eje: Educación, estado y políticas públicas

Tipo de trabajo: ponencia

» *Palabras claves: Educación Intercultural Bilingüe; políticas educativas; recuperación lingüística; Salta; Guaraní*

» **Resumen**

En esta ponencia analizo la educación intercultural bilingüe (EIB) en la provincia de Salta, Argentina. El derecho de pueblos originarios a una educación en su lengua con respeto a su cosmovisión se protege en principio por la Constitución Nacional de 1994 y en 2006 se pone como una de las ocho modalidades de educación con la Ley de Educación Nacional N°26.206. A pesar de esas protecciones legales, no hay una manera estándar de implementar la EIB, por parte porque hay diferencias entre grupos y provincias y también por una falta de recursos. Focalizo en la implementación de la EIB en Salta por la cuestión de diversidad etnolingüística en la provincia, la mayor en toda Argentina. El gobierno provincial reconoce a trece pueblos originarios que hablan siete lenguas aparte del español. Me interesa particularmente las interpretaciones de la EIB según las personas que trabajan en las aulas cada día y las personas responsables para las políticas educativas.

Abordo ¿Cómo participan los pueblos originarios en la creación e implementación de la EIB? Hay una interpretación abierta de las leyes de EIB a niveles nacionales y provinciales, ¿Cómo la afecta a los programas en Salta?

Metodológicamente, realizo una revisión bibliográfica y un análisis de leyes nacionales y provinciales. También, hice entrevistas semi-estructuradas con personas que incluyen funcionarios en el Ministerio de Educación, directores, y maestros bilingües, e investigadores. Para ver una manera de implementar la EIB en un contexto contemporáneo, observé unas semanas en una escuela primaria Guaraní. Los maestros en esa escuela también están trabajando en colaboración con otras comunidades y el gobierno para crear un

currículo estándar de enseñar el Guaraní para recompensar por la falta de recursos EIB. Esa colaboración tiene la potencial para establecer una infraestructura para estandarizarla entre grupos y fortalecer la implementación en la provincia.

> **Presentación**

Los pueblos originarios en América del Sur han sido históricamente marginados y sus gobiernos han ignorado sus derechos, culturas e idiomas con frecuencia después de la conquista europea. Con el aumento de la visibilidad de los pueblos originarios en parte por las declaraciones internacionales de organizaciones como las Naciones Unidas y movimientos sociales, ahora hay más esfuerzos para garantizar los derechos indígenas y proteger y respetar sus cosmovisiones. A pesar de estos cambios, el derecho de los pueblos originarios a una educación intercultural y bilingüe todavía enfrenta muchos desafíos relacionados con el acceso, el currículo y los recursos en gran parte del mundo.

En Argentina, la población indígena representa solo alrededor del 2-5% de la población total según el censo y se ve afectada desproporcionadamente por la pobreza extrema y la discriminación (INDEC, 2006). Los derechos de pueblos originarios fueron oficialmente reconocidos por primera vez por el Estado en la Constitución Nacional de 1994 (Hecht, 2013, p.18). Uno de los derechos protegidos es el derecho a una educación en su(s) idioma(s) nativo(s) que tenga en cuenta su(s) cosmovisión(es). Este derecho se ha ampliado en diversos actos legislativos, particularmente en la Ley Nacional de Educación de 2006 N°26.206, que creó la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) (Hecht, 2013, pp.189-190). Las leyes que protegen a la EIB sirven para recuperar y preservar las culturas y lenguas indígenas cuya importancia y existencia se redujeron drásticamente como resultado de la conquista española y su fuerte legado de colonialidad¹ que influyó el posterior blanqueamiento de muchos países en Latinoamérica, incluso Argentina (Hirsch y Lazzari, 2016, p.21). Sin embargo, la protección constitucional de los derechos no garantiza la implementación, ni proporciona una guía universal para aplicar la EIB a las experiencias educativas. Por lo tanto, las experiencias educativas de una escuela EIB a otra varían en gran medida, no solo en términos de idiomas o cosmovisiones, sino también en el grado y la forma en que se implementan la EIB (Hecht, 2013, pp.192-193).

> **Metodología**

¹ "La "colonialidad de poder" es una expresión acuñada por Anibal Quijano para nombrar las estructuras de poder, control y hegemonía que han surgido durante la era modernista, la era del colonialismo, que se extiende desde la conquista de las Américas hasta el presente." (Martín)

En esta investigación, analizo la EIB en la provincia de Salta, Argentina abordando las siguientes preguntas: ¿Cómo participan los pueblos originarios en la creación e implementación de la EIB? Hay una interpretación abierta de las leyes de la EIB a niveles nacionales y provinciales, ¿Cómo la afecta a los programas en Salta? Para responder a estas preguntas, estoy llevando a cabo entrevistas semiestructuradas con personas con una variedad de experiencias con la EIB, incluyendo funcionarios del gobierno, investigadores, profesores, directores de escuelas. También analicé textos relevantes sobre programas EIB en Argentina y examiné las leyes pertinentes a las poblaciones indígenas y a la EIB a nivel provincial, nacional e internacional para comparar estas ideas con las situaciones educativas actuales. Además, observé clases y actividades en una escuela primaria EIB en Salta. Esta escuela enseña en guaraní y en español para el propósito principal de la recuperación lingüística y cultural. El objetivo final de mi investigación es identificar los desafíos de la implementación de la EIB en Salta y como cumplir este programa y el derecho educativo correspondiente para la población indígena.

› ***La EIB en Argentina***

El gobierno argentino afirmó "el derecho a una educación bilingüe e intercultural" para los pueblos originarios en la Constitución Nacional de 1994 a través de tratados internacionales y legislación sobre los derechos indígenas (Constitución Nacional de la República Argentina, Artículo N°75, Inciso N°17). La Ley de Educación Nacional N°26.206 es la iniciativa que creó las ocho modalidades en el sistema educativo argentino que incluye la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (Hirsch y Serrudo, 2010, p.37). Describe a la EIB en esta ley así:

"La Educación Intercultural Bilingüe es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al art. 75 inc. 17 de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida." (Ley de Educación Nacional N° 26.206, 2006, Capítulo XI, Artículo 52).

Idealmente, es una cooperación entre los pueblos originarios y el gobierno para mejorar la calidad de la educación intercultural y promover derechos indígenas. El Estado tiene la responsabilidad de garantizar la participación del representantes indígenas en la EIB si así la desean, capacitar a los docentes, aprender más sobre culturas indígenas y educación, y mejorar el plan de estudios para que incluya "los valores, conocimientos, lengua y otros rasgos sociales y culturales" (Ley de Educación Nacional, 2006, p.12) de los pueblos originarios. Legalmente, la EIB "representa una obligación internacional especialmente importante para el gobierno de Argentina, porque el aprendizaje es fundamental para la definición de los derechos humanos de los grupos indígenas" (Consejo et al., nd., 2010, p.2).

Según las leyes nacionales que han contribuido a la neoliberalización de la educación en Argentina, las provincias individuales administran la EIB. Por lo tanto, hay diferencias grandes entre las escuelas EIB relacionadas con la implementación provincial, además de la diferencias entre pueblos originarios, idiomas y culturas (Hecht, 2013, p.195). Esto es lógico ya que no puede haber un programa que sea completamente inclusivo y funcional para todos los pueblos originarios en toda la Argentina, sin embargo, el sistema descentralizado también puede resultar en programas incompletos. Uno de los desafíos principales que enfrenta la EIB hoy en Argentina es la brecha entre las leyes y las realidades educativas. Esto no quiere decir que no haya ni un proyecto exitoso de la EIB dentro del país o la provincia, más bien, las políticas no intervencionistas pueden generar rangos de resultados.

La EIB en Salta

La EIB está protegida a nivel nacional en Argentina y por eso las provincias también deben reconocer este derecho. La implementación de esta modalidad depende de cada provincia, entonces existen discrepancias dentro de cada una y dentro de cada pueblo originario, comunidades específicas, escuelas. Salta, la provincia con el mayor nivel de diversidad etnolingüística en Argentina, es el hogar de trece pueblos originarios y siete lenguas nativas reconocidos por el gobierno (D. Grimeaux, comunicación personal, 1 de junio 2018). Además de esta diversidad demográfica Salta tiene una enorme diversidad geográfica. El Chaco Salteño es árido y plano, hay yungas y montañas con grandes altitudes, como la Puna.

"Eso ... configuran distintos modelos de paisaje, tanto paisajes geográficos como paisajes culturales. Es decir, las personas que viven en esos paisajes tienen aspectos y formas y costumbres que son levemente distintas, propias de esos ambientes. Ninguna otra provincia del territorio de Argentina tiene esa diversidad de paisajes culturales y geográficos" (D. Grimeaux, comunicación personal, 1 de junio 2018).

Por lo tanto, al abordar un programa EIB es prácticamente imposible usar un modelo universal de manera efectiva.

Según funcionarios del gobierno, "ninguna escuela que tuviera alumnos indígenas podía dejar de reconocer esa forma de cultura preexistente," (D. Grimeaux, comunicación personal, 1 de junio 2018) por eso, cualquiera escuela con estudiantes que se auto-identifican como indígena es, de hecho, una escuela EIB. La consiguiente diferencia en una escuela así es que "el modelo pedagógico debe considerar las particularidades...de la población indígena a la que atiende" (D. Grimeaux, comunicación personal, 1 de junio 2018). Esto puede manifestarse en el idioma, "sean en el desarrollo de las clases diarias con alumnos que se reconocen, sean en celebraciones religiosas o sean incluso en los calendarios que eligen para funcionar" (D. Grimeaux, comunicación personal, 1 de junio 2018), todos dependientes de las comunidades indígenas y los directores de las escuelas. En la provincia de Salta, 311 de las 814 escuelas primarias son EIB. Cada una de ellas varía en su definición e implementación de la EIB, cada una con sus éxitos y

desafíos. Este ensayo analiza una escuela guaraní urbana para comprender la situación actual de una forma de implementar la EIB en Salta.

› ***Mbo'ehao² - Recuperación del idioma a través de la educación***

El rango de prácticas de la EIB en el contexto de una provincia tan diversa sociolingüísticamente y demográficamente es evidente a partir de las diferencias en métodos, misiones y currículos de escuelas rurales enseñando a estudiantes cuyo primer idioma es uno indígena y las escuelas urbanas menos frecuentes que se centraron en la EIB como un medio de preservar y recuperar lenguaje y identidad. Mbo'ehao, una escuela primaria en la comunidad guaraní de Che Tavayguakuérape³, Tartagal, Salta es un ejemplo de la segunda. Che Tavayguakuérape es una comunidad de residentes que se auto-identifican como guaraníes ubicados en el sureste de Tartagal, la segunda ciudad más grande de la provincia de Salta. Tartagal está en el norte de Salta, en el departamento de San Martín, a unos 55 km de la frontera boliviana. Esta es evidente en la composición no solo de la ciudad, sino en la comunidad, que fue formado hace 50 años por una población guaraní que salió de Bolivia para venir a Argentina buscando trabajo. Muchos de esa gente original viven hoy en la comunidad, como lo hacen sus descendientes que son influyentes en la comunidad y la escuela.

Mbo'ehao tiene 1,036 estudiantes, el 80% de los cuales se auto-identifican como guaraníes y el otro 20% se auto-identifica como "criollo" o blanco. Los estudiantes asisten a uno de dos turnos, que son divididos equitativamente con respecto a la matriculación: de 8:00 a 12:15 o a las 14:00 hasta 18:15. Es una escuela primaria con estudiantes de primero a séptimo grado. También tiene un jardín con aulas de chicos de cuatro y cinco años. Cada grado tiene dos o tres clases de 20-30 estudiantes cada uno. Hay seis períodos de 45 minutos en cada turno. Después de la primaria, los estudiantes van a un secundario en el centro de Tartagal que solo enseña en español y no es intercultural.

Experiencia Educativa Intercultural Bilingüe

En cada clase hay un maestro primario que instruye a los estudiantes en matemáticas, ética, ciencias naturales e español. En Mbo'ehao, el guaraní se considera una materia separada y se enseña como segundo idioma por un docente bilingüe. Según la directora de Mbo'ehao, que se auto-identifica como no indígena, la escuela tiene una "direccionalidad bilingüe" en la cual "todos los maestros tienen el acompañamiento del maestro bilingüe [guaraní]" (Directora, comunicación personal, 29 de junio 2018). Estos maestros son

² Nombre ha sido cambiado

³ Nombre ha sido cambiado

esenciales en nivel inicial y los grados principales para ayudar a los estudiantes que aprendieron algunas cosas en guaraní en el hogar a asimilarse a la educación en español. El caso en Mbo'ehao no es que estos estudiantes no hablan bien el español cuando ingresan a la escuela, lo que puede ser problemático para el aprendizaje indígena en otras escuelas, sino más que ellos confunden algo de gramática o vocabulario entre español y guaraní al inicio de su trayectoria escolar (Directora, comunicación personal, 29 de junio 2018). Por ejemplo, la directora notó dificultades para niños en el acuerdo entre número y sujeto porque los artículos en español cambian dependiendo de la pluralidad del sustantivo que modifican, mientras que el guaraní es solo singular. Los maestros bilingües ayudan con estos problemas a través de varios métodos pedagógicos y también emplean frases y saludos guaraníes para que los estudiantes sientan más cómodos con el bilingüismo.

Además de ayudar a los estudiantes que hablan un poco de guaraní a integrarse a la escuela, los profesores bilingües también son responsables de sus propios períodos de clase y a veces trabajan con los docentes primarios para dar las clases. En cada turno escolar, hay dos profesores bilingües, uno de los cuales enseña preescolar hasta cuarto grado y uno que instruye a la otra mitad de cuarto grado hasta el séptimo. Esto no es tan común en las escuelas EIB. En muchas, especialmente las más rurales donde los estudiantes hablan idiomas indígenas al ingresar a la escuela "[hay] maestros bilingües que trabajan como traductores" (Maestro, comunicación personal, 31 de julio 2018) (Unamuno, 2012, p.38). En estas escuelas hay dos profesores en la aula, uno primario y uno indígena, lo último conocido como Auxiliar Bilingüe (AB) en Salta. (Gates, 2012, p.6). El AB a menudo se traduce para los estudiantes en vez de participar en la planificación de estudios. En algunos casos, el AB actúa más como "ayudante para la limpieza" (Gates, 2012, p.7) que como maestro. Incluso en Mbo'ehao a veces los docentes no tienen una idea clara del rol de los maestros bilingües, una vez diciendo "ah, que bueno, me trajeron un ayudante" (Maestro, comunicación personal, 31 de julio 2018) cuando el maestro bilingüe vino a enseñar en el jardín.

Observé clases en los segundo, cuarto, quinto y sexto grados en el turno de la tarde y en el segundo grado en el turno de la mañana. Cada clase comenzó de la misma manera, con el instructor saludando a los estudiantes en guaraní y a los estudiantes respondiendo en especie. El profesor procedió a preguntar la fecha en español y los estudiantes respondieron. Se les pidió que la tradujeran al guaraní, que el profesor escribió en la pizarra. A partir de ahí, el profesor procedió a escribir notas para la clase, el tema que depende del grado, en la pizarra, usando una mezcla de español y guaraní. Las lecciones son planeados por el docente bilingüe y aprobados por la directora de la escuela.

Como el guaraní se enseña como un segundo idioma, las lecciones se centran en los fundamentos lingüísticos y la cultura y la historia guaraní. Por ejemplo, un día la clase de cuarto grado aprendió sobre los verbos en guaraní. Para enseñar esto, el profesor escribió la definición de un verbo en español en la pizarra seguido de la misma definición en guaraní. Escribió ejemplos de verbos correspondientes en ambas

lenguas y dijo cada uno para que los estudiantes pudieran copiarlos de forma manual y verbal. También hubo cuatro oraciones, en español y en guaraní, que demostraron los verbos. El profesor preguntó a la clase cual palabra era el verbo en la oración y los estudiantes respondieron en español y en guaraní. Luego copiaron todo, marcaron los verbos y lo entregaron al final de la clase. Además de su clase estándar, los estudiantes también me cantaron el himno nacional argentino en guaraní.

En el mismo día, el profesor se enseñó clases del quinto y sexto grados sobre la historia de los guaraníes y algunas estadísticas actuales. Por lo tanto, los maestros bilingües emplearon enfoques lingüísticos y interculturales en un día. Las clases comenzaron de nuevo con la fecha en español y en guaraní y el profesor escribió las notas en la pizarra. Procedió a escribir las fechas de las constituciones latinoamericanas que reconocen los derechos indígenas en la pizarra también. Aunque la clase se enfocó en la cultura guaraní, el profesor también preguntó a los estudiantes para nombrar a otros pueblos originarios dentro de Salta para elaborar sobre la idea de que los pueblos originarios están vinculadas por sus historias. Esta clase procedió a abordar las poblaciones guaraníes en Argentina, Bolivia, Brasil y Paraguay. Los estudiantes copiaron la pizarra y entregaron sus notas al final de la clase. Además, el maestro enfatizó que "ahora es más importante que nunca hablar en guaraní" porque las generaciones mayores son los últimos hablantes nativos y las generaciones más jóvenes necesitan sentir orgullosos de su herencia y cultura.

Hay indicadores físicos de la interculturalidad en las aulas también. En una clase había carteleras con materias escolares en español y en guaraní. En otra, la maestra tenía un cartel con el himno nacional argentino en guaraní. Una maestra primaria de segundo grado escribe la fecha y el clima en guaraní, así como en español, al comienzo de todos los días.

Evidencia de la EIB fuera de la aula

Mbo'ehao tiene indicios de su estatus como escuela EIB tan pronto como uno entra a la puerta. Allí, un mural que conmemora el bicentenario de Argentina en español y en guaraní saluda a todos. Otros símbolos físicos de la EIB en Mbo'ehao incluye un mural que dice "Yaraja tenonde Ñandereko Pepo Yapau Vaera Jare Ñande Rape Yakuakua" ("Llevamos adelante nuestra cultura y nuestras raíces pueden crecer") en el patio, un cartel con el himno nacional argentino en guaraní en la oficina de los maestros, y carteles con vocabulario guaraní en la biblioteca. También, algunos maestros usan su uniforme estándar (una chaqueta blanca) con adornos de la bandera Wiphala.

La cultura y el lenguaje guaraní son evidentes en otras experiencias educativas menos cotidianas que también noté, como la Feria de Ciencias anual. Todas las clases participaron en la feria de ciencias, y si bien la gran mayoría de los estudiantes se enfocó en las ciencias naturales a través de temas como el reciclaje o los cortocircuitos, una clase de sexto grado eligió centrarse en "Historias, Cuentos y Leyendas Guaraníes." Los estudiantes tenían como objetivo de mostrar historia a través de la tradición oral y la escritura y

demostrar los partes de un libro a través de este proyecto auto-elegido. Al entrevistar a sus familiares y a otros miembros de la comunidad, estos niños de once años compilaron un libro de leyendas e historias guaraníes en español, que luego tradujeron al guaraní. Dos estudiantes del grado presentaron su proyecto en la feria, orgullosos de su trabajo y articuladas en su explicación. Actos así demuestran la importancia de una educación intercultural más allá de la aula para los estudiantes y los maestros en Mbo'ehao.

Un aprecio por la cultura guaraní también es evidente en la celebración de la Pachamama, o Madre Tierra, pero no sin alguna tensión marcando cambios en la cultura y cosmovisión traída con la occidentalización. El 1 de agosto es el Día de la Pachamama, un feriado provincial en Salta y otras provincias del norte de Argentina en que celebran a la diosa indígena que es la "Tierra en sentido más profundo...es la Madre" (Maestro, comunicación personal, 1 de agosto 2018). Observé los actos realizados por los estudiantes y organizados por los docentes en ambos turnos de mañana y tarde. Como el comienzo de cada acto de feriado celebrado en la escuela, el Día de la Pachamama comenzó con los estudiantes que llevaban las banderas de la nación y la provincia y cantaban el himno nacional. En el turno de la tarde estas banderas fueron acompañados por la bandera Wiphala también para respetar las raíces de esta celebración andina y indígena. En los actos de cada turno, los estudiantes recitaron poesía sobre la Pachamama, interpretaron danza folklórica con vestimenta tradicional, y los maestros hablaron sobre la importancia de la Pachamama "para nosotros [como indígenas] en el noreste Argentina" (comunicación personal, 1 de agosto 2018). En la mañana, los maestros pasaron incienso para cada aula y un maestro primario trajeron *despacho*: paquetes llenos de dinero falso, hojas de coca, cigarrillos, confeti y otras ofrendas a la Pachamama. Cada acto duró 20 minutos, más corto que aquellos para el Día de la Bandera u otras celebraciones. Esto se refleja las "tensiones con los evangélicos" ya que la mayoría de Che Tavayguakuérape es fuertemente cristiano (Maestro, comunicación personal, 1 de agosto 2018). El cristianismo en un sentido estricto no lo hace permitir la adoración de otros dioses. Por eso, una celebración de la Pachamama como algo más que el medio ambiente puede considerarse pecaminoso. Según un docente bilingüe, la celebración "ha cambiado los últimos cuatro, tres años" (Maestro, comunicación personal, 1 de agosto 2018). Ahora es más corto y enfoque más en la preservación del medio ambiente en vez de celebrar a Pachamama como una deidad.

De interés adicional para mí fue las dinámicas entre los maestros bilingües y los maestros primarios en Mbo'ehao. Como el modelo frecuentemente utilizado para la EIB consiste en dos profesionales en la misma aula, pero uno con el título de "auxiliar bilingüe" y con poca responsabilidad por el plan de clase, si este modelo ha llevado a Mbo'ehao haría afectar a la cultura de la escuela. Durante sus períodos de clase, los maestros bilingües fueron dejados solos con los estudiantes para dar sus propias clases, con sus propioa planes de clase aprobado por la directora, como todos los otros docentes. Es decir, no había falta de confianza en los maestros bilingües que se visten como instructores completos. Esto también fue evidente fuera de la aula donde todos los docentes ayudaron con los actos conmemorativos y otras actividades.

Importancia de la EIB: Seguir adelante

Los estudiantes que se auto-identifican como indígena en Mbo'ehao no son únicos en no hablar guaraní (o su respectivo idioma indígena) como primera lengua. El compromiso de la comunidad a la recuperación lingüística, sin embargo, es menos común. Si los estudiantes oyen o hablan guaraní en sus casas depende de la familia y las generaciones que se lo mantengan (Directora, comunicación personal, 29 de junio 2018). La importancia familiar y comunitaria del guaraní se enfatiza en clase cuando los estudiantes proclaman que sus "abuelas" y "tías" y, con menos frecuencia, "mamás" hablan guaraní. Los maestros bilingües enfatizaron consistentemente la importancia de esta recuperación, explicando que lenguaje es central a la identidad y sin aprenderlo o la cultura, nadie sabrá de dónde viene. Esto puede ser difícil cuando los estudiantes hacen la transición al secundario aún más urbano y monolingüe donde los guaraníes son la minoría. Por esta y la estigmatización de la indigeneidad, fomentar un sentido de orgullo de su identidad en los estudiantes es un parte central de la misión de Mbo'ehao.

Los maestros bilingües se enfocan en estas conversaciones fuera de la aula también. Recientemente, los jueces en una provincia sureña de Argentina condenaron a siete policías a cadena perpetua en el caso de un joven guaraní que fue a buscar trabajo en 2011 y desapareció después de ser detenido por la policía por su asociación con manifestaciones contra una empresa. La tarde de la decisión del tribunal, un docente bilingüe les habló a los estudiantes sobre este tema pesado durante el comienzo del turno. Él enfatizó que los estudiantes deben reconocer y estar orgullosos de su identidad indígena, incluso en situaciones donde los miembros de comunidades como suya son blancos de abuso:

"Así que chicos, yo les pongo, les doy las...les pido también a ustedes, especialmente a los chicos de mi comunidad, a los de la región, aprendamos a valorar lo que nosotros somos como personas y como seres humanos. No dejemos que nos maltraten, no dejemos que nos humillen y tratemos de estar siempre unidos para poder lograr lo que realmente somos como personas. Nosotros los pueblos originarios no somos menos que nadie ni somos más, nos consideramos personas con inteligencia y con saberes que realmente tienen que valorar." (comunicación personal, 1 de agosto 2018).

Con los cambios en la sociedad desde el inicio de la comunidad Che Tavayguakuérape hace 50 años, el cacique ya no tiene tanto poder y los miembros de la comunidad ya no pueden depender de la agricultura tradicional para sostenerlos económicamente. La directora cita un aumento en el apoyo provincial para la EIB en los últimos 15 años como una fuente de energía para la misión de Mbo'ehao (comunicación personal, 29 de junio 2018). Por lo tanto, un aumento en el apoyo a la EIB también estimula a los profesionales dentro de la comunidad y los estudiantes a ser más invertidos en su educación y identidad. Hablando con los docentes que creaban sus propios recursos, todavía falta apoyo porque "muchas veces el marco legal no se respeta" (Maestro, comunicación personal, 1 de agosto 2018) a la EIB aunque hay protecciones. Sin embargo, ahora están "trabajando con esa materia de armar la currícula propia" para enseñar el guaraní en

toda Salta juntos con el Ministerio de Educación que ahora “se está dando el respaldo que corresponde...[porque los talleres de planificar son] considerados de interés provincial” (Maestro, comunicación personal, 1 de agosto 2018). La directora y los maestros hablaron sobre el orgullo que sienten por estos eventos educativos y esfuerzos sociales, y el sentimiento también fue evidente en los estudiantes, que cantan canciones guaraníes con entusiasmo y son vocales sobre cuánto les gusta la clase guaraní.

› **Conclusión**

Como notó Raúl Díaz, es imposible desvincular la diversidad cultural y la desigualdad social, por lo tanto, en el contexto de las conversaciones sobre el desarrollo sostenible las disparidades y la creación de sociedades inclusivas son cada vez más importantes (Alonso y Díaz, 2004). A menudo se piensa en Argentina como un país completamente blanco, entonces es crucial invertir esta narrativa y doblar el compromiso de respetar la diversidad cultural y la igualdad en el país y toda América Latina a través de la educación. La EIB es un medio importante para comenzar estas conversaciones y alcanzar el respeto y equidad, sin embargo tiene que ir en ambos sentidos. La EIB usualmente toma la forma de estudiantes indígenas aprendiendo en una escuela occidentalizada con un currículo occidental sobre su cultura. La enseñanza sobre asuntos indígenas contemporáneos e incorporación del pensamiento indígena en las escuelas públicas tradicionalmente blancas daría una educación intercultural para todos y avanzaría la equidad.

Aunque un sistema estandarizado de la EIB en Salta o en toda Argentina sería inviable y en gran medida poco práctico dada la complejidad de diferencias entre pueblos originarios e incluso entre comunidades del mismo pueblo, hay mucho más que el gobierno puede hacer para mejorar el apoyo para la implementación de la EIB. El trabajo que esta comunidad guaraní ha encabezado con otras comunidades y el Ministerio de Educación provincial para crear un plan de estudios estandarizado para la EIB guaraní es la primera en toda Salta. Las colaboraciones como esta, en lugar de simplemente revisar las escuelas, son una buena manera del gobierno para apoyar a los maestros y las escuelas locales que están mejor posicionados para entender las complejidades de implementar la EIB, pero faltan los recursos o fondos para enseñar a lo mejor de sus habilidades. Las leyes que protegen el derecho indígena a una educación intercultural bilingüe, mientras que son importantes, no garantizan los resultados previstos. Para que Argentina, y Salta específicamente, pueda preservar la cultura y la historia de sus pueblos originarios, las personas involucradas en niveles comunitarios y gubernamentales deben combinar recursos para crear diálogos y prácticas de educación intercultural significativos.

Bibliografía

- Alonso, Graciela y Díaz, Raúl. ¿Es la educación intercultural una modificación del statu quo? In: Díaz, Raúl y Alonso, Graciela (Comp.) Construcción de espacios interculturales. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila, 2004, pp.75-96.
- Consejo Federal de Educación. (2010). La Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en el Sistema Educativo Nacional (Anexo I – Resolución CFE N° 119/10). Buenos Aires: Argentina.
- Constitución Nacional de la República Argentina. (1994). Santa Fe: Argentina.
- Gates, Z. A., & Coronel Valencia, V. (. (2013). Implementación del proyecto de educación intercultural bilingüe en el pueblo Wichí-Weenhayek: Comparación a ambos lados de la frontera argentino-boliviana. Quito : FLACSO Sede Ecuador.
- Hecht, A. (2013). (In)definiciones de la escolarización en contextos de diversidad etnolingüística. Análisis de la EIB en Argentina. Revista de Ciências Sociais, 3(1), 185-211.
- Hirsch, Silvia y Adriana Serrudo (comp.) (2010). La Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Identidades, lenguas y protagonistas. Buenos Aires: Novaduc.
- Hirsch, Silvia & Lazzari, Axel. (2016). Pueblos indígenas en la Argentina : interculturalidad, educación y diferencias. - 1a ed ilustrada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación
- INDEC (2006). Resultados de la encuesta complementaria de pueblos indígenas (ECPI) 2004-2005.
- Ley de Educación Nacional. Ley N° 26.206. (2006). Buenos Aires: Argentina.
- Martinot, S. (n.d.) The Coloniality of Power: Notes Toward De-Colonialization. Retrieved from: <https://www.ocf.berkeley.edu/~marto/coloniality.htm>
- Unamuno, Virginia. (2012). Gestión del multilingüismo y docencia indígena para una educación intercultural bilingüe en la Argentina. Práxis Educativa, Ponta Grossa. (7), 31-54.