

La Educación Intercultural Bilingüe en Argentina: Estudios sobre Políticas Estatales y Demandas Indígenas

Área del Conocimiento: Ciencias Sociales

Becaria: BARBOZA, Tatiana Sabrina

Directora: ARTIEDA, Teresa Laura

Facultad: de Humanidades

E-mail: tatianabarboza2013@Gmail.com

Objetivos

Este trabajo se enmarca en un trayecto de investigación que aborda la Educación Bilingüe Intercultural en el Chaco. Focaliza en la normativa pertinente, las demandas indígenas, los sentidos de interculturalidad y autonomía y, recientemente, en la Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena (Ley N° 7446/2014).

El objetivo, en esta oportunidad, es presentar la sistematización y análisis de investigaciones publicadas desde fines de los 2000 que se abocan al estudio de las políticas de Educación Intercultural Bilingüe (en adelante EIB) y de las demandas indígenas de educación, tanto desde una mirada general de la Argentina como desde la especificidad de algunas provincias. Los resultados de este abordaje permiten identificar la posición del Chaco en el país, en términos de políticas de EIB, y reconstruir el panorama de Argentina. En tal sentido, se excluyen de esta comunicación los estudios sobre el Chaco que han operado de antecedentes directos de la investigación y han sido abordados en trabajos anteriores.

Materiales y Método

En primer lugar, se realizó la búsqueda de investigaciones sobre el tema. Luego se procedió a la identificación de los aspectos abordados y a la clasificación de las investigaciones. Finalmente se analizaron en profundidad los resultados de aquellas que se abocan al estudio de las políticas de EIB, la normativa pertinente, los sentidos de interculturalidad y autonomía en dicha normativa, y las demandas indígenas.

Resultados y Discusión

Políticas de EIB en Argentina: se destacan las investigaciones de Hecht (2007, 2011a y 2015) quien distingue dos etapas: la de políticas homogeneizadoras (fines del siglo XIX a mediados de 1980) y la de políticas focalizadas (fines del siglo XX a inicios del siglo XXI). Artieda (2016) incorpora una tercera etapa que transcurre en el período de políticas post-neoliberales, inicia en 2003 y da lugar a postulados que apuntan a la reconstrucción de lo público, la educación como derecho social y una política favorecedora del empoderamiento de minorías históricamente discriminadas.

- **Marcos normativos:** los trabajos señalan la Ley N° 23.302/1985 (Briones, 2004; Sierra, 2008), la reforma constitucional argentina (1994) como punto de inflexión que modifica las obligaciones del Estado para con las comunidades indígenas (Hecht, 2011b; Enriz, 2011), pero analizan este momento en el marco de políticas de corte neoliberal (Hecht, 2007; Hirsch y Serrudo, 2010) y critican la continuidad del espíritu tutelar y proteccionista (Petz, 2010); y la Ley N° 26.206/2006, de la que destacan la participación de miembros de Pueblos Indígenas en su formulación (Hirsch y Serrudo, 2010), pero critican la reducción de la EIB a estos pueblos y a los tres primeros niveles educativos (Hecht, 2015).

- **Casos específicos:** las investigaciones abordan la EIB en Formosa, Salta y Misiones. En relación con Formosa, resaltan una de las leyes pioneras en el tema (la Ley N° 426/1984), la participación indígena en la formulación de esa ley, la creación de cargos para docentes indígenas, la publicación de materiales didácticos para la enseñanza bilingüe y la vinculación entre el marco legal y las experiencias en marcha (Hecht, 2011a; Petz, 2010). Sobre Salta, señalan la incorporación de docentes indígenas a las escuelas, la capacitación y la titularización de auxiliares bilingües, pero remarcan que la EIB no constituye una política de Estado y no se encaran de forma sistemática los problemas estructurales de la modalidad (Petz, 2010; Núñez y Córdoba, 2020). En cuanto a Misiones, ponderan la creación de la figura de Auxiliar Docente Indígena, capacitaciones específicas, elaboración de material didáctico y la creación del Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas (Enriz, 2011; Arce, 2010 y 2011; Allica, 2011; Núñez, 2019), pero critican la falta de presupuesto estatal (Arce, 2010) y la falta de adecuación al contexto cultural y lingüístico (Allica, 2011).

Autonomía en la normativa: No se identificaron investigaciones que se ocupen de la autonomía en la normativa (excepto para Chaco).

Interculturalidad en la normativa: Hecht (2011a y 2015) observa que prevalece un sentido ligado a los pueblos indígenas (excluyendo a otras poblaciones) y que, a la vez, es contradictorio con la idea de diálogo entre culturas que también está presente en la legislación. Arce (2009 y 2011), por su parte, sostiene que la interculturalidad en la normativa de Misiones es entendida como respeto, reconocimiento, fortalecimiento y participación de los indígenas, mientras que es el Estado el encargado de ejecutar las acciones educativas. Identifica en los discursos normativos "objetivos aculturadores e integracionistas" (Arce, 2011, p. 99).

Demandas indígenas de educación: las investigaciones identifican demandas de capacitación, vinculadas con la participación de docentes indígenas en el dictado y la inclusión de ancianos y sabios de la comunidad, para la formación de profesionales comprometidos con la realidad comunitaria (Núñez, 2019; Arce, 2010 y 2011).

Los resultados de estos estudios permiten comprender los cambios en la legislación sobre EIB en el país, identificar avances y reconocer cuestiones pendientes. Aportan a identificar similitudes en los requerimientos indígenas sobre educación y a reconocer la especificidad de la exigencia de autonomía que realizan en el Chaco.