

## Materiales y textos de enseñanza en lengua wichí: Una lectura desde el enfoque de derechos humanos

Noelia Evangelina Lazarte  
Universidad Nacional de Salta  
Salta, Argentina  
[noelazarte1982@gmail.com](mailto:noelazarte1982@gmail.com)

### Resumen

El presente trabajo comparte la producción de materiales y textos de enseñanza redactados en lengua originaria y en lengua vehicular para la alfabetización de la infancia indígena en la escuela de El Cocal, paraje de Rivadavia Banda Sur en la provincia de Salta, Argentina. Los materiales y textos de enseñanza surgieron como resultado de los diferentes intercambios con la comunidad estudiados desde el año 2018 en los proyectos de investigación B N° 2415/0 y A N°2494/0 del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta. En el marco de una metodología cualitativa se utilizaron diferentes instrumentos de recolección de datos tales como la observación participante, el análisis de documentos y las entrevistas semiestructuradas a informantes claves. El estudio se realizó a partir de un enfoque de derechos humanos que incluye los derechos de los pueblos y el derecho lingüístico como derechos especiales. Los resultados alcanzados dan visibilidad a la escritura docente de una de las lenguas con mayor grado de vitalidad en la provincia de Salta: "el wichí", lengua hablada en la familia y en la comunidad hasta que se ingresa a la escuela. La comunidad posee un alto grado de conciencia sobre el derecho lingüístico de sus hablantes al priorizar la transmisión y enseñanza de la lengua a las generaciones más jóvenes, lo cual permite recuperar el saber de los ancianos a través de los auxiliares bilingües. Se concluye que la elaboración de materiales didácticos en la lengua originaria constituye un ejercicio de diálogo intercultural docente llevado a cabo en la escuela pública del interior del país que garantiza el derecho a la educación y los derechos de los pueblos.

**Palabras claves:** materiales, textos, lengua, wichí, derechos

### Unterrichtsmaterialien und Texte in Wichí-Sprache: Eine Betrachtung unter dem Ansatz der Menschenrechte

#### Abstract

Dieser Beitrag berichtet über die Erstellung von Unterrichtsmaterialien und Texten in der indigenen Sprache und in der Vehikularsprache für die Alphabetisierung indigener Kinder in der Schule von El Cocal, Rivadavia Banda Sur in der Provinz Salta, Argentinien. Die Materialien und Texte sind das Ergebnis der verschiedenen Austausch mit der Gemeinschaft, die seit 2018 im Rahmen der Forschungsprojekte B Nr. 2415/0 und A Nr. 2494/0 des Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta (Forschungsrats der Nationalen Universität Salta) untersucht wurden. Im Rahmen einer qualitativen Methodik wurden unterschiedliche Datenerhebungsinstrumente wie teilnehmende Beobachtung, Dokumentenanalyse und halbstrukturierte Interviews mit Schlüsselinformanten eingesetzt. Bei der Durchführung der Studie wurde ein menschenrechtsorientierter Ansatz herangezogen, der die Rechte der Völker und die sprachlichen Rechte als besondere Rechte berücksichtigt. Durch die erzielten Ergebnisse wird die Erstellung von Lehrmaterial für eine der wichtigsten Sprachen in der Provinz Salta sichtbar: "Wichí", eine Sprache, die in der Familie und in der Gemeinde bis zum Schuleintritt gesprochen wird. Die Gemeinschaft hat ein hohes Maß an Bewusstsein für die sprachlichen Rechte ihrer Sprecher, und räumt der Weitergabe und das Beibringen der Sprache an die jüngeren Generationen Priorität ein, was es ermöglicht, das Wissen der Älteren mit Hilfe der zweisprachigen Assistenten zu bewahren. Es wird festgestellt, dass die Ausarbeitung von Lehrmaterial in der indigenen Sprache eine Übung des interkulturellen Dialogs zwischen Lehrern in öffentlichen Schulen im Landesinneren darstellt, die das Recht auf Bildung und die Rechte der Völker garantiert.

**Stichwörter:** Materialien, Texte, Sprache, Wichí, Rechte

## **Matériels et textes d'enseignement en langue Wichi : une lecture axée sur les droits de l'homme**

### **Résumé**

Le présent travail partage la production de matériels et de textes d'enseignement rédigés en langue originaire et en langue véhiculaire pour l'alphabétisation des enfants autochtones à l'école de *El Cocal*, site de Rivadavia Banda Sur dans la province de Salta, Argentine. Les matériels et les textes sont le résultat des différents échanges étudiés avec la communauté depuis 2018 dans les projets de recherche B N° 2415/0 et A N° 2494/0 du Conseil de Recherche de l'Université Nationale de Salta. Dans le cadre d'une méthodologie qualitative, différents instruments de collecte de données ont été utilisés, tels que l'observation des participants, l'analyse des documents et les entretiens semi-structurés avec les principaux informateurs. L'étude a été menée à partir d'une approche de droits de l'homme, y compris les droits des peuples et le droit linguistique en tant que droits spéciaux. Les résultats obtenus donnent de la visibilité à l'écriture pédagogique d'une des langues les plus dynamiques de la province de Salta : "le *Wichí*", langue parlée dans la famille et dans la communauté jusqu'à l'entrée à l'école. La communauté est très sensibilisée au droit linguistique de ses locuteurs en donnant la priorité à la transmission et à l'enseignement de la langue aux jeunes générations, ce qui permet de retrouver le savoir des personnes âgées grâce aux auxiliaires bilingues. Il est conclu que l'élaboration de matériels didactiques dans la langue d'origine constitue un exercice de dialogue interculturel des enseignants mené dans l'école publique de l'intérieur du pays qui garantit le droit à l'éducation et les droits des peuples.

**Mots-clefs** : matériels, textes, langue, *Wichi*, droits

## **Didactic material and texts in the teaching of *Wichí* language: an analysis from the perspective of human-rights**

### **Abstract**

This work shows the didactic material and texts written in both native and working languages, produced for teaching to read and write to indigenous children attending the school *El Cocal*, in *Rivadavia Banda Sur*, Province of Salta (Argentina). Both the material and the texts resulted from the various exchanges with the community that were studied since 2018 in the context of the research projects B N° 2415/0 and A N° 2494/0 of the *Consejo de Investigación* of the *Universidad Nacional de Salta*. The methodology followed a qualitative approach and utilised data collection instruments such as participant observation, document analysis and semi-structured interviews with key informants. The study was conducted from a human rights perspective, encompassing the rights of peoples and linguistic rights as special categories. The results obtained highlight teachers' writing in one of the most vital indigenous languages in the province of Salta: *Wichí*, the language spoken within the family and the community until children start school. By prioritising the transmission and the teaching of the language to younger generations, the community exhibits an elevated degree of awareness of the linguistic right of its speakers, which makes it possible to recover the knowledge of the elderly through bilingual assistants. Our conclusion is that the production of didactic material in an indigenous language is an inter-cultural conversation exercise led by teachers and conducted at an inland, public, state-funded school that guarantees the right to education and the rights of the peoples.

**Key words**: materials, texts, language, *Wichí*, rights

## **Materiali e testi di insegnamento in lingua wichí: una lettura dalla prospettiva dei diritti umani**

### **Riassunto**

Il presente lavoro condivide la produzione di materiali e testi d'insegnamento in lingua nativa o in lingua veicolare per l'alfabetizzazione dell'infanzia indigena nella scuola di *El Cocal*, località di Rivadavia Banda Sur nella regione di Salta, in Argentina. I materiali e i testi sono sorti dal risultato di diversi scambi con la comunità studiata a partire dal 2018 nei progetti di ricerca B N° 2415/0 e A N° 2494/0 del Consiglio di Ricerca dell'Università Nazionale di Salta. Nel quadro di una metodologia qualitativa si sono utilizzati diversi strumenti di raccolta dei dati come l'osservazione partecipativa, l'analisi di documenti e le interviste semistrutturate a informanti chiave. Lo studio è stato realizzato a partire dalla prospettiva dei diritti umani che include i diritti

dei popoli e il diritto linguistico come diritti speciali. I risultati ottenuti danno visibilità alla scrittura docente di una delle lingue con maggior visibilità nella Regione di Salta: “il wichí”, lingua parlata in famiglia e nella comunità fino all’ingresso a scuola. La comunità possiede un alto grado di coscienza sul diritto linguistico dei suoi parlanti al prioritizzare la trasmissione e l’insegnamento della stessa alle generazioni più giovani, cosa che permette il recupero del sapere degli anziani attraverso gli ausiliari biligüe. Si conclude che l’elaborazione di materiali didattici in lingua nativa costituisce un esercizio di dialogo interculturale tra i docenti portata avanti nella scuola pubblica del paese che garantisce il diritto all’educazione e i diritti dei diversi popoli.

**Parole chiave:** materiali, testi, lingua, wichí, diritti

### **Materiais didáticos e textos na língua Wichi: uma leitura a partir de uma abordagem de direitos humanos**

#### **Resumo**

Este trabalho compartilha a produção de materiais didáticos e textos escritos na língua nativa e na língua veicular para a alfabetização de crianças indígenas da escola de *El Cocal*, Rivadavia Banda Sur, na província de Salta, Argentina. Os materiais e textos surgiram como resultado dos diferentes intercâmbios com a comunidade estudada desde 2018 nos projetos de pesquisa B N° 2415/0 e A N°2494/0 do Conselho de Investigação da Universidade Nacional de Salta. No âmbito de uma metodologia qualitativa, foram utilizados diferentes instrumentos de recolha de dados, tais como observação participante, análise documental e entrevistas semiestruturadas com informantes-chave. O estudo foi realizado a partir de uma abordagem de direitos humanos que inclui os direitos dos povos e o direito linguístico como direitos especiais. Os resultados alcançados dão visibilidade ao ensino da escrita de uma das línguas com maior grau de vitalidade na província de Salta: o “wichí”, língua falada na família e na comunidade até o ingresso na escola. A comunidade tem um elevado grau de consciência sobre o direito linguístico de seus falantes ao priorizar a transmissão e o ensino da língua às gerações mais jovens, o que permite recuperar o conhecimento dos mais velhos através dos assistentes bilíngües. Conclui-se que a elaboração de materiais didáticos na língua nativa constitui um exercício de diálogo educativo intercultural realizado na escola pública do interior do país que garante o direito à educação e os direitos dos povos.

**Palavras-chave:** materiais, textos, língua, wichi, direitos

#### **Introducción**

En este artículo se presentan algunos materiales y textos de enseñanza diseñados por docentes bilingües a partir del dispositivo de pareja pedagógica, en wichí y castellano; destinados a la alfabetización inicial en la Escuela Primaria N° 4308 del paraje “El Cocal” de la Localidad de Rivadavia Banda Sur, en la provincia de Salta. Tales materiales y textos se recolectaron desde los diferentes encuentros y talleres que se realizaron desde el año 2018, bajo los proyectos de investigación del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta (CIUNSA). El análisis que se realizó es desde el enfoque de derechos humanos y en particular considerando los derechos de los pueblos y los derechos lingüísticos como derechos especiales. Este trabajo se concibe como un recorte del trabajo final integrador de la Especialidad en Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Salta.

Históricamente y por décadas la comunidad wichí fue silenciada a la que se le impuso el castellano como única opción en los sistemas educativos, a pesar de ser el wichí una de las lenguas con mayor vitalidad, porque se habla en la comunidad hasta que se ingresa a la escuela. Luego de muchos años de resistencia y lucha de los pueblos originarios, entre ellos, los integrantes de la comunidad wichí, han logrado educar y enseñar en su lengua materna en las escuelas, siguiendo su cosmovisión y costumbres, y han aceptado el castellano como canal necesario para realizar trámites administrativos en el Estado.

Estas luchas han permitido que se vayan conquistando derechos, que se explicitan en las leyes nacionales y jurisdiccionales, en concordancia con los lineamientos internacionales sobre derechos humanos. Dichos cambios educativos se ven plasmados en ley de Educación Nacional N° 26.206 y la ley de Educación de la provincia de Salta N° 7.546 que establece la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como modalidad que debe garantizar el derecho a la educación de los pueblos indígenas del territorio argentino.

Se analiza en este trabajo que los materiales didácticos y los textos de enseñanza redactados por los docentes bilingües siguen un enfoque de derechos humanos, dado que las cartillas contemplan las costumbres de la comunidad, la enseñanza y el cuidado de los recursos naturales autóctonos, como el algarrobo, el chañar, etc., y del monte como recurso de la comunidad y no como un bien propio o privado. Además, en las cartillas diseñadas por los docentes bilingües se respetan los derechos lingüísticos, es decir, las particularidades de su lengua materna.

También se incluyen algunas escrituras de maestro/as que surgieron de los talleres implementados desde el CIUNSa, ya sea palabras sueltas que permiten una identificación de la lengua con el hablante o textos completos, a saber, poesías y adivinanzas como un nuevo modelo didáctico alfabetizador. Por último, se dialoga con otros materiales didácticos desde el enfoque de derechos, como los libros NOTSAS KA LEY y Pata toj yonei hunat thoya catetsel, en wichí y con su traducción al castellano.

### **Marco teórico**

En los proyectos de investigación del CIUNSa B N° 2415/0 y A N°2494/0 se abordaron los materiales y textos de enseñanza diseñados por los auxiliares bilingües y los docentes de la escuela primaria N° 4308 de El Cocal, Localidad de Rivadavia Banda Sur de la provincia de Salta, para alfabetizar a sus estudiantes en castellano y wichí. Desde ese lugar se retoman aportes y conceptos de la Maestría en Derechos Humanos para

poder hacer una lectura analítica de estos materiales y textos con un enfoque en derechos humanos, en especial los derechos de los pueblos como derechos especiales (Lazarte, 2023) como por ejemplo los derechos lingüísticos que se desarrollarán en los apartados que siguen.

### **Materiales didácticos**

El concepto de materiales didácticos es definido por Cedeño, Osorio y Tolentino (2004) como aquel dispositivo diseñado y fabricado con características especiales para simplificar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El material didáctico hace referencia a las herramientas de aprendizaje que apoyan al niño emocional, física, intelectual y socialmente, es decir, auxilian en la búsqueda de su desarrollo integral. Además, conforman medios para estimular el aprendizaje al desarrollar la capacidad creativa. El material didáctico implica los objetos que usa el docente y/o el alumno durante el proceso educativo y estos deben ser motivadores.

Siguiendo a Corzo, Hernández y Toro (2007), “en la búsqueda de un saber pedagógico se necesita un profesor reflexivo, un profesional en acción, capaz de generar conocimiento. El proceso de generación del conocimiento es un proceso de objetivación mediante la escritura” (p. 281). De Tezanos (1998) sostiene lo siguiente:

la práctica escritural es propia del maestro...los que tengan como oficio el enseñar, su camino innovativo contribuye, en el ámbito de lo pedagógico o de lo didáctico, a la construcción del saber pedagógico. Este punto marca el límite y las distinciones entre los dos oficios: el de investigar y el de enseñar. También el oficio de formar. (p.12)

### **Textos de enseñanza**

Se consideran textos de enseñanza los textos literarios o no, elaborados, diseñados y relatados por los maestros y profesores bilingües en un diálogo intercultural (entre el profesor del nivel primario y los auxiliares bilingües) que se utilizan en los procesos de alfabetización inicial, ya que las personas de los pueblos originarios tienen el derecho de alfabetizarse en su lengua materna en el marco del derecho lingüístico.

### **Estado y políticas lingüísticas**

El Estado argentino es un Estado multiétnico y plurilingüe. Según el Censo Nacional del 2010 existen en el territorio argentino 950 mil personas de los pueblos indígenas. El pueblo wichí del norte argentino posee un alto grado de vitalidad lingüística, con un

elevado número de hablantes en la familia y en la comunidad, que la habla la lengua hasta que ingresa al sistema educativo. Luego aprenden el castellano como segunda opción, especialmente para realizar trámites administrativos en la esfera pública.

Por muchos años, en la mayoría de las escuelas primarias se priorizaba la alfabetización en castellano y la enseñanza del wichí se impartía solo a los miembros de la comunidad. De este modo, existían escuelas para “criollos” y escuelas para “wichís”. Mediante la sanción de la ley de Educación Nacional N° 26.206 (en adelante LEN N° 26.206), la cual reconoce a la EIB como una “modalidad”, se evidencian cambios y progresos significativos. A pesar de estos avances a nivel nacional, en la provincia de Salta desde el 2015, por decisión política y de presupuesto se fusionaron la modalidad intercultural bilingüe y la rural. Como lo explican Nuñez y Córdoba (2020, p.192) “esto provoca una significativa pérdida de especificidad, desatención de las poblaciones indígenas urbanas y reducción del presupuesto y el equipo técnico”.

La EIB 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 artículo 75 inc.17. Esto constituye un gran avance, ya que supera la concepción de programas compensatorios que proponía el neoliberalismo a través de la ley de Educación Federal N° 24.195, en donde solo se enviaba asistencia técnica y pedagógica a las escuelas con matrícula indígena. Además, se instalaba en la sociedad el concepto de “déficit cultural” que según este modelo “sufrían” las comunidades indígenas y que impedía el progreso económico tan ansiado por el modelo capitalista neoliberal de la década del 90.

Desde la reforma de la Constitución de la Nación Argentina en 1994, en donde se confirió rango constitucional a los instrumentos internacionales de derechos humanos y se introdujeron nuevos derechos de los pueblos (art. 75, inc. 17). De esta manera, se reconoce su preexistencia étnica y cultural, el respeto a su identidad, el derecho a una educación bilingüe e intercultural, la personería jurídica de sus comunidades, la propiedad comunitaria, y la gestión de sus recursos naturales. Dicha reforma dio lugar a cambios significativos a nivel social y educativo, por cuanto las personas de los pueblos indígenas se han empoderado en cuestión de derechos, los cuales venían siendo reclamados hace décadas por las comunidades. Este reconocimiento a nivel normativo resulta una oportunidad para el campo intelectual y para las prácticas educativas en el sentido de producir conocimiento sistematizado a partir de las experiencias de aula, que por años habían sido iniciativas para la educación intercultural bilingüe y la producción

de materiales didáctico en las escuelas de nivel primario en territorios donde la población escolar es indígena.

### **Concepto de Derechos Humanos**

En primer lugar, es importante definir el concepto de derechos humanos. Nikken (1994) entiende al respecto lo siguiente:

La noción de derechos humanos se corresponde con la afirmación de la dignidad de la persona frente al Estado. El poder público debe ejercerse al servicio del ser humano: no puede ser empleado lícitamente para ofender atributos inherentes a la persona y debe ser vehículo para que ella pueda vivir en sociedad en condiciones cónsonas con la misma dignidad que le es consustancial. (p.23)

Por lo tanto, los derechos humanos limitan el poder público de los Estados sobre la dignidad humana, poder público que puede ser traducido a través de la utilización de su fuerza represiva. La sociedad contemporánea reconoce que todo ser humano, por el hecho de serlo, tiene derechos frente al Estado, derechos que este deben respetar y garantizar.

El autor explica seis características de los derechos humanos (Nikken 1994, pp 34-41):

1. Estado de Derecho: Como lo ha afirmado la Corte Interamericana de Derechos Humanos, "en la protección de los derechos humanos está necesariamente comprendida la restricción al ejercicio del poder estatal". En efecto, el poder no puede lícitamente ejercerse de cualquier manera. Más concretamente, debe ejercerse a favor de los derechos de la persona y no contra ellos, debe respetar la dignidad humana es lo que configura el estado de derecho.

2. Universalidad: Una de las características resaltantes del mundo contemporáneo es el reconocimiento de que todo ser humano, por el hecho de serlo, es titular de derechos fundamentales que la sociedad no puede arrebatarse lícitamente. Estos derechos no dependen de su reconocimiento por el Estado ni son concesiones suyas; tampoco dependen de la nacionalidad de la persona ni de la cultura a la cual pertenezca. Son derechos universales que corresponden a todo habitante de la tierra.

3. Transnacionalidad: los derechos humanos son inherentes a las personas, por lo tanto, no dependen de la nacionalidad de esta o del territorio donde se encuentre: los porta en sí misma. Por lo tanto, van más allá de la soberanía nacional y su protección internacional. Los derechos humanos están por encima del Estado.

4. Irreversibilidad: cuando un derecho humano es reconocido como inherente a la persona, es imposible “no” ser reconocido por las autoridades gubernamentales.

5. Progresividad: Como los derechos humanos son inherentes a la persona y su existencia no depende del reconocimiento de un Estado, siempre es posible extender el ámbito de la protección a derechos que anteriormente no gozaban de la misma. Es así como han aparecido las sucesivas "generaciones" de derechos humanos y como se han multiplicado los medios para su protección.

6. Frente al poder público: Los derechos humanos implican obligaciones a cargo del gobierno. Él es el responsable de respetarlos, garantizarlos o satisfacerlos y, por otro lado, en sentido estricto, sólo él puede violarlos por medio de sus agentes.

### **Estado argentino y derechos humanos**

El Estado argentino otorga jerarquía constitucional a los tratados internacionales de derechos humanos en 1994 con la reforma de la Constitución Nacional Argentina, entre ellos el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966 (en adelante PIDCyP) y el Pacto Internacional de Derechos económicos, sociales y culturales de 1966 (en adelante PIDESyC). Para este trabajo se considera el primer pacto porque incluye el derecho a la libre determinación de los pueblos, como derechos colectivos, ya que son portadores de derechos un grupo de personas o un grupo social. Estos derechos tienen como objetivo proteger los intereses y la identidad de todas las personas de la comunidad. El derecho a la autodeterminación consiste en que los pueblos pueden determinar su condición política, económica, social y cultural, pueden disponer de sus riquezas y recursos naturales para su subsistencia.

El segundo PIDESyC profundiza en el derecho a la educación, en donde cada Estado se compromete a adoptar medidas de cualquier tipo y hasta el máximo de los recursos que dispone para lograr la plena efectividad de los derechos. Entre los derechos humanos incluidos se encuentran el derecho a trabajar en condiciones justas y favorables, el derecho a la protección y a la seguridad social, a un nivel de vida adecuado y a los niveles de salud física y mental más altos que se puedan obtener, el derecho a la educación y a disfrutar los beneficios de la cultura y del progreso científico.

Por otra parte, actualmente y en respuesta a lo establecido en el Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas, proclamado el 8 de noviembre de 2020 por la Asamblea General de Naciones Unidas, que insta a que durante el período 2022-2032 se adopten medidas urgentes a nivel nacional e internacional para afrontar el peligro latente de la desaparición de las lenguas indígenas. Se han profundizado en espacios de formación y

socialización de experiencias interculturales bilingües desde el Ministerio de Educación de la provincia.

### **Ley de Educación Nacional y la educación como derecho**

Actualmente desde la sanción de la LEN N° 26.206 se considera a la “educación” como un derecho humano y se ha ampliado su obligatoriedad desde los 5 años hasta el nivel secundario. Por otra parte, la LEN N° 26.206 considera a la EIB como una modalidad a nivel nacional, que supera los programas compensatorios del Neoliberalismo en Argentina a diferencia de la ley Federal de Educación N° 24.195, sancionada en 1993 durante la presidencia de Carlos Saúl Menem, que definía a la educación como un servicio y no como un *derecho*, la cual era obligatoria hasta los 3 primeros años del nivel Polimodal.

El artículo 52 de la LEN 26.206 reza de la siguiente manera: “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 a la Constitución Nacional Argentina”.

El Estado a través de políticas de ajustes del gasto público consideraba que el Ministerio de Educación de la Nación solo debía impartir asistencia técnica y pedagógica a las escuelas con matrícula indígena. A partir del año 1997 comienza a desarrollarse el proyecto “Atención a las Necesidades Educativas de la Población Aborigen” que proponía brindar asistencia técnica y pedagógica a las escuelas con población indígena” (Hirsch y Lazzari, 2016, p 36). Este imprimía y transmitía a la sociedad una concepción negativa de la cultura aborigen, ya que establecía que las comunidades aborígenes sufrían de un “déficit cultural” que impedía el progreso económico tan ansiado por el neoliberalismo. Estos programas acarrearón prejuicios sociales por sostener que los aborígenes no eran “merecedores” de los recursos y bienes del Estado, ya que eran diferentes al ser “argentino” y su forma de vida limitaba el progreso económico del país.

La LEN N° 26.206 sigue los lineamientos nacionales de la reforma de la Constitución Nacional de 1994 que incorpora los tratados internacionales en derechos humanos y les otorgando jerarquía constitucional. En la primera parte de la reforma se agregó un capítulo nuevo titulado "Nuevos derechos y garantías", donde se introdujeron ocho artículos nuevos (artículos del 36 a 43). Además, en el artículo 75 inciso 17 se incorporaron dos grupos adicionales de derechos, a saber, los “derechos colectivos o de tercera generación”, denominados derechos de los pueblos indígenas, que se transcribe a continuación:

*Reconoce la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos, el respeto a su identidad, el derecho a una educación bilingüe e intercultural, la personería jurídica de sus comunidades, la propiedad comunitaria de las tierras que tradicionalmente ocupan y la participación en la gestión de sus recursos naturales.*

El artículo 75 inciso 23, por su parte, reconoce “la *acción positiva* que ordena al Estado tomar medidas de acción positiva para garantizar la aplicación real de los derechos constitucionales, en particular para niños, mujeres, ancianos y personas con discapacidad”.

Este aspecto normativo es un gran avance porque el Estado argentino trata de dar respuestas a las demandas y luchas de los pueblos indígenas que se venían gestando antes de la reforma de la Constitución del año 94, ya que la Carta Magna (Constitución Nacional de 1853) no reconocía a los pueblos indígenas como parte del territorio argentino al desplazarlos a las fronteras e imponerle su conversión al catolicismo. Hirsch y Lazzari (2016) expresan este proceso en términos de “génesis inversa”.

### **Los derechos de los pueblos como derechos especiales**

El Estado argentino y provincial deben orientar sus normativas internas considerando el “Corpus Juris” (Nikken, 1994, p.115) de los derechos humanos consagrados en las declaraciones, pactos, observaciones generales de los diferentes organismos del Sistema Universal e Interamericano y teniendo en cuenta los aportes del Tribunal de los pueblos desde a) el Convenio N° 169 de la OIT, b) la Declaración Universal de Derechos de los Pueblos Indígenas, y c) la Declaración Americana sobre Derechos de los Pueblos Indígenas. Estos protegen derechos especiales, a saber: 1) derecho a la no discriminación y a la igualdad ante la ley, 2) derecho a la libre determinación, 3) derecho a la identidad e integridad cultural, 4) derecho a la propiedad de la tierra, el territorio y los recursos naturales, 5) derecho a la participación y a la consulta, 6) derecho al consentimiento, 7) derecho a sus propios sistemas de justicia y 8) derecho a la reparación.

En la actualidad la constitución y las leyes reconocen a los indígenas “derechos colectivos” otorgados como “reparación histórica” en respuesta a reclamos de antigua data (Carrasco, 2000). Estos derechos son colectivos porque consideran que los indígenas forman parte de “pueblos” y “comunidades”. Tal condición no quita a cada indígena en particular sus derechos individuales que son los mismos que los de cualquier ciudadano (derechos civiles, políticos y sociales). Al contrario, se suman a ellos. Por eso, los derechos indígenas se conciben como derechos especiales que suplementan los derechos comunes. Hirsch y Lazzari (2016) lo expresan de la siguiente manera:

Entre estos derechos colectivos y especiales se encuentran los derechos a la identidad, a la tierra y al territorio, al autogobierno y la participación política, al desarrollo económico-social, a la salud y a la educación. En definitiva, los nuevos derechos indígenas combinan el derecho a igualarse en lo civil, social y político y a diferenciarse en lo étnico y en lo cultural con el resto de los ciudadanos. (p.18)

Los pueblos y las comunidades originarias tienen el derecho de elegir sus medios de desarrollo y vivir en condiciones de vida digna, acorde a sus costumbres y cultura. Por lo tanto, es un derecho reconocido en la normativa internacional y nacional de los Estados, que como ciudadanos y profesionales debemos velar por su cumplimiento. Las comunidades tienen derecho a vivir en un ambiente sano (sin contaminación ambiental) y tienen derecho a vivir en paz, sin persecución por parte de los agentes del Estado. Además de vivir y usar los recursos naturales de sus territorios ancestrales.

### **Educación de los pueblos y derechos lingüísticos**

Pero, además de lo dicho en el apartado anterior, los pueblos tienen el derecho de comunicarse en su lengua, tanto de manera individual como colectiva, derecho consagrado en la Declaración Universal de los derechos lingüísticos (1996). Tienen el derecho de elegir la educación que quieren para sus hijos, educación acorde a preservar su cultura y tradiciones, tienen el derecho de elegir la educación que realmente permita el desarrollo de todos los integrantes de su comunidad y que elimine los estereotipos de discriminación de los pueblos. Para ello, desde los momentos de alfabetización bilingüe inicial, se debe acordar con los auxiliares bilingües de la comunidad los contenidos curriculares y metodologías educativas que se alejen de las metodologías normalistas y que permita el diálogo y respeto entre culturas; como el respeto y goce de los derechos consagrados en las normativas.

### **El Consejo educativo autónomo de los pueblos indígenas y la Coordinación nacional de la Educación intercultural bilingüe**

En Argentina para acompañar la aplicación efectiva de la ley y el goce de los derechos de los pueblos se crea el Consejo educativo autónomo de los pueblos indígenas (en adelante el CEAPI), integrado por 37 representantes de los diferentes pueblos indígenas del territorio argentino. Su objetivo es participar de las decisiones sobre los contenidos de la EIB, así como la gestión de becas estudiantiles, la formación docente y la sistematización de experiencias y proyectos que atiendan a los nuevos desafíos desde la modalidad.

Actualmente, se trabaja desde acuerdos entre la Coordinación nacional de EIB, el CEAPI, la Coordinación provincial de EIB con el fin de generar propuestas para desarrollar e implementar el Plan nacional de educación obligatoria y formación docente.

La EIB en Argentina está compuesta por:

- El programa nacional en EIB, los programas provinciales, el Instituto de educación para la formación docente, terciarios como CIFMA (Chaco), los institutos de educación superior de las provincias, asociaciones no gubernamentales (ASOCIANA, ENDEPA, FUNDAPAZ), fundaciones escolares, equipos de investigación y extensión desde las universidades nacionales, equipos de directivos, docentes del nivel y docentes bilingües en cada escuela.

### **La EIB en la provincia de Salta**

En la provincia de Salta, la ley de Educación N° 7546 sigue los lineamientos a nivel nacional, donde se establecen cuatro niveles y nueve modalidades. Desde 2015 se fusionó la modalidad rural con la intercultural bilingüe lo que generó una pérdida en su especificidad tal como el recorte de presupuesto destinado para los recursos materiales y humanos en la modalidad.

### **Marco metodológico**

El análisis sigue una metodología cualitativa porque se busca la descripción y la observación de la realidad educativa. La investigación cualitativa por definición se orienta a la producción de datos descriptivos, como son las palabras y los discursos de las personas, ya sea de forma hablada y escrita, además, de la conducta observable (Taylor y Bogdan 1986). Esta se hace relevante cuando se investigan fenómenos sociales complejos que son difíciles de capturar desde la perspectiva cuantitativa, como son las perspectivas de las personas en torno a sus relaciones, creencias, hábitos y valores (Bedregal 2017).

Por otra parte, se consideraron las orientaciones de la investigación-acción participativa o investigación-acción (en adelante IAP) porque es una metodología que presenta características particulares que la distinguen de otras opciones bajo el enfoque cualitativo. Entre ellas podemos señalar la manera en que se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan. (Ortiz y Borjas, 2008, p. 239)

Las técnicas de recolección de datos que se utilizaron fueron las entrevistas semi estructuradas porque permiten interpretar cómo piensan y diseñan los materiales didácticos y los textos para la enseñanza del wichí y el castellano. Los dos docentes entrevistados, fueron elegidos por ser informantes claves, ya que hace años que pertenecen a la institución.

Además, se estudió la cartilla “Palabras desde el Cocal”, diseñada por los docentes bilingües y los textos de enseñanza redactados por estudiantes avanzados del profesorado y los docentes bilingües. Con estos elementos se pudo observar el enfoque de derechos humanos y el respeto de los derechos de los pueblos, determinado por la enseñanza de su lengua con sus particularidades, siguiendo costumbres y la cosmovisión de mundo. En este sentido, por ejemplo, se enseña el cuidado del medio ambiente, la importancia del agua potable, la protección de los recursos naturales autóctonos de la zona y se narran los cuentos e historias de la comunidad, entre otros.

A través de la coordinación de talleres con docentes se estudiaron los textos de enseñanza diseñados para la alfabetización inicial, tales como palabras sueltas o textos cortos (cuentos, poemas y adivinanzas) redactados entre los docentes bilingües. En estos encuentros participaron docentes de las escuelas primarias de la zona, a saber la escuela primaria N°4382 “Coronel Diego Lucero”, la escuela N° 4.308 “El Cocal” y estudiantes avanzados del profesorado, del Instituto de Educación Superior N 6049.

También se examinaron otros materiales didácticos en wichí y castellano, como los libros NOTSAS KA LEY (Derechos del Niño) y Pata toj yonei hunat thoya catetsel (La tierra y las Estrellas) de la autora Zidarich (1999). Los materiales siguen un enfoque de derechos, dado que se presenta primero al wichí como lengua materna y posteriormente se traduce al castellano. Asimismo, se respeta la participación de los niños en las ilustraciones, se trabajan los derechos del niño y un cuento que explica la creación de las estrellas, lo que devela la cosmovisión de la comunidad.

#### **Área de trabajo: paraje “El Cocal” – Rivadavia**

El paraje el Cocal, está ubicado a 12 km del pueblo y cuenta con 35 familias en su mayoría aborígenes. Se encuentra en el departamento de Rivadavia (ubicado en la provincia de Salta, Argentina). Rivadavia tiene 25.951 km<sup>2</sup> y limita al norte con el Estado Plurinacional de Bolivia y la República del Paraguay, al este con las provincias de Formosa y Chaco, al sur con el departamento de Anta y al oeste con Anta, Orán y San Martín. Rivadavia se encuentra a 387 km de la ciudad de Salta, capital de la provincia.

El departamento de Rivadavia está organizado en tres Municipios: Pilcomayo (Santa Victoria Este), Rivadavia Banda Norte (Morillo) y Rivadavia Banda Sur (con tres centros urbanos: La Unión, Santa Rosa y Rivadavia) Santa Victoria Este se conecta con la ruta provincial 13, que comunica el municipio con el resto de la provincia a través de 145 km de camino de ripio en regular a mal estado a pesar del esfuerzo por mantenerlo. Rivadavia Banda Sur se encuentra a 400 km (aprox.) de la ciudad de Salta y se puede llegar por dos vías diferentes, la más utilizada es la ruta 34 hasta antes de llegar a San Pedro (San Salvador de Jujuy) para tomar la vía que conduce a La Estrella. La segunda es por camino de tierra desde Las Lajitas. El Cocal está ubicada en la zona del Chaco salteño, a quince kilómetros al norte de Rivadavia Banda Sur.

### **Figura 1**

*Localización de Rivadavia en la provincia de Salta*



Según el censo del 2010, Rivadavia contaba con una población de 30.449 habitantes. La población está integrada por pueblos originarios y criollos. En el paraje el Cocal, existen 35 familias aborígenes. En el siguiente mapa de la provincia de Salta, se identifican las diferentes comunidades de pueblos originarios y su lengua, el mapa los identifica con distintos colores: amarillo/wichi, violeta/guaraní, rosa/chorote, marrón/qom, celeste/chané, naranja/churupí.

### **Figura 2**

*Mapa de las diferentes comunidades de pueblos originarios y su lengua*



*Nota:* Mapa gentileza del equipo de la docente Mónica Zidarich, compartido en la III Jornada “El pensamiento educativo Nuestra América, lenguas indígenas, lenguas vivas, desafíos de la interculturalidad”, realizado los días 30 de septiembre y 1 de octubre de 2019 en la ciudad de Salta.

En Salta existen 9 lenguas indígenas: aymara, chané, chorote, chulupí, guaraní, quechua, tapiete, qom (toba) y wichí; y conviven 14 pueblos indígenas: Atacama, Chané, Chorote, Chulupí, Diaguita Calchaquí, Guaraní, Kolla, logys, Lule, Tapiete, Tastil, Qom (Toba), Weenhayeck y Wichí.

La comunidad originaria wichí sufre un genocidio sistemático por medio de los gobiernos de turno. Durante décadas se violentaron los derechos fundamentales como el acceso al agua potable, el acceso al monte (medio de subsistencia para su alimentación), el derecho a vivir en un ambiente sano y en paz (ya que son reiteradas las persecuciones hacia los miembros de la comunidad). Si bien el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966) incluye el “derecho a la libre determinación de los pueblos” (que consiste en la capacidad de los pueblos para determinar su política, desarrollo económico, social y cultural y disponer de sus riquezas y recursos naturales del territorio para su subsistencia de vida) esto no se reconoce en la vida cotidiana. En la localidad de Rivadavia Banda Sur los gobiernos provinciales despojaron de sus tierras a las personas de la comunidad, produjeron desmontes desmedidos, redujeron el acceso al agua potable y no generaron verdaderas políticas públicas educativas que sean inclusivas. A pesar de que la reforma de la Constitución Nacional de 1994 reconoce, a través del artículo 75 inciso 179, la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas del país y los derechos humanos como política de Estado, se siguen violando los derechos de los pueblos.

Existen antecedentes sobre la expropiación de tierras pertenecientes a las comunidades por parte del Estado Argentino, como el caso de las comunidades indígenas miembros de la Asociación Lhaka Honhat (Nuestra Tierra) contra el Estado argentino que fue patrocinado por CELS desde 1998 frente a la Corte Interamericana de Derechos Humanos. Después de 20 años de litigio la Corte IDH falló a favor de la Asociación de Comunidades Indígenas Lhaka Honhat y dispuso que el Estado otorgue un título único a la propiedad comunitaria de 400 mil hectáreas de tierras ancestrales. Por primera vez la Corte reconoció la violación por parte de un Estado de los derechos a la identidad cultural, a un medio ambiente sano, a la alimentación y al agua. Su sentencia disponía que los pueblos Wichí (Mataco), Iyjwaja (Chorote), Komlek (Toba), Niwackle (Chulupí) y Tapy'y (Tapiete) tenían derecho a su propiedad ancestral en el norte de Salta y a un título único para las 400 mil hectáreas que abarcan los ex lotes fiscales 55 y 14 del departamento Rivadavia, y establecía plazos para su cumplimiento. Durante décadas el Estado argentino no generó los mecanismos para garantizar el derecho de propiedad comunitaria, no les otorgó un título real y efectivo- sin subdivisiones internas-, no consultó a las comunidades cuando se hicieron modificaciones en los territorios. Es importante recordar que en las comunidades originarias el territorio o la tierra no solo posee un valor significativo para la subsistencia, sino que también configura las identidades espirituales y culturales específicas de la comunidad.

### **La escuela primaria N° 4308 “El Cocal”**

La escuela N° 4308 (ex N° 488 El Cocal) se encuentra en el paraje el Cocal ubicado a 12 km del pueblo de Rivadavia Banda Sur y cuenta con una matrícula de 39 niños entre el nivel primario e inicial y 18 en el nivel secundario mediados por TIC.

A su vez, la institución posee 4 salas pluriaños, dos auxiliares bilingües, tres maestros del nivel primario y un maestro del nivel inicial. La mayoría de los estudiantes pertenecen a la comunidad wichí y muchos de ellos no dominan la segunda lengua, es decir, el castellano. Esto se ve reflejado en la cartilla “Palabras desde el Cocal” en donde se expresa que “la obligación de aprender y comunicarnos en una lengua ajena nos trae muchas dificultades en la vida, muchas veces nos encontramos en situaciones en donde no entendemos el castellano y viceversa”.

Los profesores y las profesoras bilingües de la escuela mencionada vienen trabajando desde hace años en la importancia de enseñar a leer y escribir en wichí y en castellano para que no desaparezca su lengua. Durante años, se han generado espacios de formación e intercambio de experiencias desde una mirada intercultural bilingüe en espacios de socialización de materiales didácticos pedagógicos para la enseñanza de la

lengua. Históricamente el derecho a enseñar y aprender en su lengua estuvo vulnerado, pues no se respetaban su cultura y sus costumbres y en las escuelas se alfabetizaba en castellano y solo era aceptada la cultura y la lengua del “criollo”. De igual manera, los wichís estuvieron silenciados en los espacios educativos, sin embargo, en la actualidad se trabaja a través del dispositivo pedagógico (docente del nivel inicial o primario con el auxiliar bilingüe), que permite avanzar en la búsqueda de acuerdos pedagógicos-didácticos para la enseñanza de su lengua, cultura y costumbres.

En una entrevista una docente bilingüe de ese centro educativo destaca que “la falta de reconocimiento de nuestra lengua se ve especialmente en el ámbito de la educación pública y en la vida que nos afecta; al ser negado el valor de nuestra lengua muchos optan por despreciar nuestro propio idioma, por lo tanto, terminan negando su propia identidad...”

### **Resultados**

En este apartado se comparte la producción de materiales y textos de enseñanza redactados en lengua originaria y en lengua vehicular para la alfabetización de la infancia indígena recogidos y analizados en la escuela de El Cocal.

El análisis de estos hallazgos intenta dar visibilidad a la escritura docente de una de las lenguas con mayor grado de vitalidad en la provincia de Salta: “el wichí”, lengua que es hablada en la familia y en la comunidad hasta que se ingresa a la escuela.

Como se puede advertir tanto las producciones de los/as jóvenes estudiantes de profesorado como de docentes auxiliares bilingües poseen diferentes grados de apropiación de la lengua, pero todos registran su vitalidad en la comunidad, lo que está en construcción es un proceso de transformación del grado de conciencia del derecho lingüístico, por parte de los educadores en el marco de ese Estado plurilingüe y multicultural que hoy está plasmado en los derechos y normativa. En las escuelas del interior de la provincia y en especial en la escuela del paraje “El Cocal”, los docentes priorizan la transmisión y enseñanza de su lengua a las generaciones más jóvenes, lo que permite recuperar el saber de los ancianos con la participación activa de los auxiliares bilingües.

La elaboración de materiales didácticos en la lengua originaria supone un ejercicio de diálogo intercultural docente que tiene lugar en la escuela pública en regiones del interior del país, con el objeto de garantizar el derecho a la educación y los derechos de los pueblos. En esa dirección compartimos hallazgos relevantes en lo que respecta al trabajo en pareja pedagógica, la planificación didáctica y la producción de textos de enseñanza redactados en lengua originaria y en lengua vehicular para la alfabetización

de la infancia de El Cocal y también la inclusión en la formación docente de la lengua wichí en las escrituras de estudiantes del profesorado.

### **El trabajo en pareja pedagógica y la planificación didáctica bilingüe**

En la escuela Primaria N° 4308 se trabaja a través del dispositivo “*pareja pedagógica*”, conformado por el docente del nivel primario o inicial y el auxiliar bilingüe. Los docentes indígenas llevan distintos nombres según las jurisdicciones: MEMAS (maestro especial para la modalidad aborigen) en la provincia de Formosa, ADA (auxiliar docente aborigen) en la provincia de Chaco, ADI (auxiliar docente indígena) en la provincia de Misiones, maestro idóneo en algunos casos y auxiliar bilingüe en la provincia de Salta (Hirsch, 2016, p. 37).

En algunos casos, los dos maestros están juntos en el aula y en la hora de la enseñanza de la lengua wichí, por ejemplo, el grupo de alumnos se divide, por lo que el maestro de grado trabaja con los niños no indígenas y el docente wichí enseña a leer y a escribir a los niños wichí en su lengua. En otros casos, el docente indígena imparte durante un período conocimientos acerca de los elementos de la lengua y la cultura a todo el grupo de estudiantes. También hay situaciones en las cuales los docentes indígenas deben reemplazar al docente de grado cuando se ausenta o necesita que se brinde apoyo a los alumnos. De modo que podemos apreciar que la puesta en práctica de la EIB en el aula varía según el contexto, el proyecto educativo y muchas veces el compromiso de los docentes y directivos de la escuela. Sin embargo, debemos afirmar que el docente indígena constituye un nexo de fundamental importancia entre la escuela y la comunidad, dado que oficia de mediador entre las familias de los alumnos y la institución. Es común que el docente indígena se encargue de buscar el apoyo y la colaboración de las familias en las iniciativas que propone la escuela. En los contextos en los cuales los niños solo dominan su lengua materna, el docente indígena no sólo ejerce como traductor sino también como una figura de apoyo y contención (Hirsch, 2016, p 37).

Dentro del dispositivo “pareja pedagógica” el trabajo se desarrolla en un ámbito de diálogo y respeto mutuo. De esta manera se acuerdan acciones en conjunto, se toman decisiones a la hora de diseñar la planificación anual y las secuencias didácticas, se pactan los contenidos curriculares y culturales que se trabajarán en el aula, y redactan juntos los textos de enseñanza para la alfabetización inicial en wichí/castellano y los materiales didácticos.

Esa tarea en equipo se aprecia de manera clara en los dichos de los maestros de grado de habla castellana: *los padres siempre nos piden que respetemos el dialecto de la*

*zona en las actividades porque algunas palabras varían, por eso trabajamos a la par con el auxiliar bilingüe, ellos nos orientan desde ese aspecto (Entrevista N°2).*

Estas acciones acordadas entre los docentes, favorecen las trayectorias escolares de los alumnos, así lo comenta el docente bilingüe de la escuela:

*En la escuela se cuida la trayectoria de los niños trabajando ambas lenguas. Preparamos el material y las planificaciones en los dos idiomas; a la hora de planificar se tiene en cuenta el dialecto de la zona, ya que existen diferentes. Se trata de mantener viva nuestra lengua. En muchas partes se está perdiendo nuestro idioma, pero como auxiliar bilingüe busco que esto no suceda” (Entrevista N°1).*

Aunque se evidencian avances en cuestiones de trabajo colaborativo, en muchas ocasiones sigue prevaleciendo e imponiéndose la mirada del docente del nivel primario. Tal situación genera tensiones y conflictos entre los colegas.

El trabajo en pareja pedagógica permite el diálogo entre ambas culturas (del criollo y del wichí) y la incorporación del enfoque intercultural desde una perspectiva crítica y reflexiva. Como lo propone Walsh (2009) da lugar a la construcción de nuevas realidades y nuevas prácticas educativas más inclusivas. Los saberes y las decisiones se tomarían en conjunto entre la comunidad aborígena y la comunidad criolla sin ser impuestas por los funcionarios del Estado. Incorporar este enfoque permite avanzar en la desnaturalización de situaciones de control y de poder que se generan desde las relaciones asimétricas derivadas en el trabajo cotidiano de los docentes. Por ejemplo, se eliminarían asimetrías en relación al conocimiento científico y ancestral, ya que existe la concepción de que solo son válidos los conocimientos técnicos y científicos transmitidos por el docente del nivel primario mientras que los conocimientos culturales y ancestrales que imparten los auxiliares bilingües representan un nivel secundario. Estas desigualdades dificultan el diálogo entre las culturas y los posibles acuerdos. Son asimetrías de poder y control que se deben superar para avanzar en prácticas inclusivas de derechos.

La siguiente cita de un maestro refleja el intento por despojar tales asimetrías:

*“Cuando se trabaja en pareja pedagógica es fundamental el respeto entre ambos, porque cada uno tiene su personalidad y su formación; pero siempre hay que pensar en el bienestar de los niños y los acuerdos que se hacen entre colegas siempre tienen que buscar lo mejor para ellos y para que permanezca su lengua, costumbres y cultura” (Entrevista N°2).*

### **La escritura bilingüe desde los textos de enseñanza de maestros**

Los profesores y las profesoras bilingües de la escuela N° 4308 vienen trabajando desde hace tiempo en la importancia de enseñar a leer y escribir tanto en wichí como en castellano con el fin de que no desaparezca la lengua originaria. Durante años se han ido generando espacios de formación e intercambio de experiencias a partir de una mirada intercultural bilingüe dado que el derecho a enseñar y aprender en su lengua con su cultura y sus costumbres había sido vulnerado. Fue por un largo periodo que el idioma de alfabetización estuviera ocupado por el español y solo se aceptara la cultura y la lengua del criollo. Gracias a la resistencia y las luchas de los pueblos indígenas en pos de reconquistar sus derechos pudieron alcanzar el reconocimiento a nivel normativo nacional y provincial. Estos cambios sociales son acompañados con la introducción de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe plasmada en la ley de nacional N° 26.2026 y provincial N° 7.546. No obstante, la unificación de la modalidad rural y la intercultural bilingüe desde el año 2015 supuso una pérdida en su especificidad que se evidencia en el recorte de presupuesto destinado para los recursos materiales y humanos en la modalidad. Desde la normativa se pretende garantizar el derecho a la educación de los pueblos indígenas en el territorio argentino. En términos de Carrasco (2000) la constitución y las leyes reconocen a los indígenas “derechos colectivos” otorgados como “reparación histórica” en respuesta a reclamos de antigua data.

Se debe recordar que los pueblos indígenas gozan de los derechos especiales como el derecho a “la libre determinación”, proclamado en el PIDCy P (1966) y el derecho a la educación del PIDE Sy C (1966) que establecen el poder elegir la educación que desean para sus hijos, su autogobierno, las formas de utilización de sus recursos naturales y materiales, entre otros. En definitiva, “los nuevos derechos indígenas combinan el derecho a igualarse en lo civil, social y político y a diferenciarse en lo étnico y en lo cultural con el resto de los ciudadanos” (Hirsch y Lazzari, 2016, p.18). Los derechos de los pueblos poseen, además, jerarquía constitucional desde la reforma de la constitución nacional de 1994.

Estos cambios sociales son acompañados por la normativa en derechos humanos, pero es en la escuela pública donde encontramos un saber acumulado de maestros/as y auxiliares indígenas acerca de cómo enseñar la lengua indígena y formas de concebir el texto de enseñanza bilingüe (Guantay y Carrizo, 2020) para lo cual integran la mirada intercultural desde las prácticas cotidianas áulicas e institucionales junto con el dispositivo de pareja pedagógica.

En las prácticas cotidianas del aula, las escrituras de los maestros son presentadas en un primer momento a través de palabras sueltas que permiten una identificación entre el

hablante y su lengua. Por otra parte, priorizar la enseñanza de la lengua materna en la escuela hace posible el reconocimiento oficial en la comunidad y su valoración. Estas “palabras sueltas” son pasos importantes para generar identificaciones afectivas entre la lengua y los hablantes actuales y futuros (Lazzari y Hirsch, 2016).

**Figura 3**

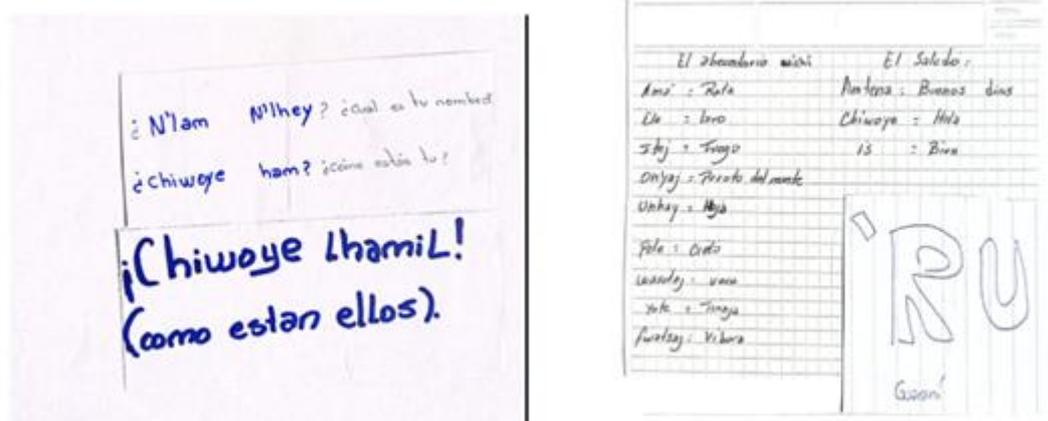
*Textos de enseñanza de maestros bilingües*



Los primeros textos redactados por los docentes, que muchas veces son consignas en la pizarra, orientaciones en los cuadernos de los niños y en la presentación de frases en wichí, reflejan una estrategia para aproximar al niño a su cultura y lengua y generar reconocimiento y valoración como sentimientos de pertenencia. Pero también, se redactan textos completos, a saber historias y cuentos orales de la comunidad escritos en wichí y traducidos al castellano. Concretar esta actividad solo es posible con la participación activa de ambos docentes bilingües.

**Figura 4**

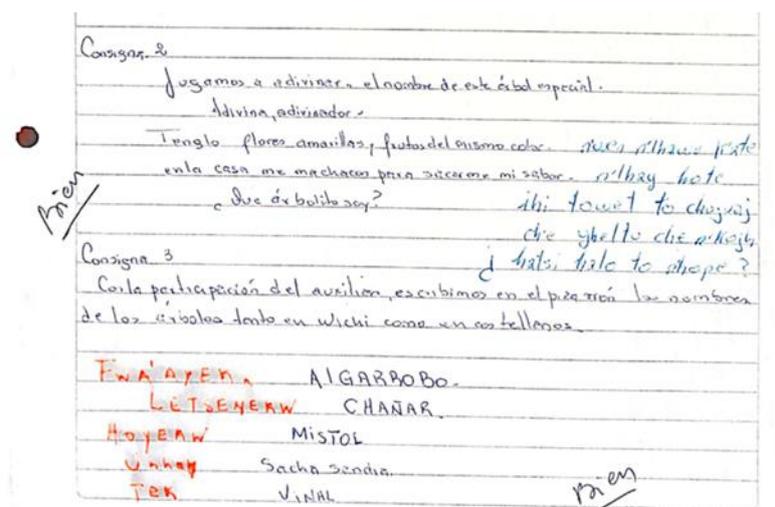
*Textos de enseñanza de maestros bilingües*



De esta manera, se hace efectivo el goce de los derechos consagrados en las normativas internacionales y nacionales, como los derechos lingüísticos, ya que todos los integrantes tienen el derecho de comunicarse en su lengua, tanto de manera individual como colectiva, derecho consagrado en la Declaración universal de los derechos lingüísticos (1996).

**Figura 5**

*Textos de enseñanza de maestros bilingües*



En el desarrollo de la consigna 2 se puede leer “Juguemos a adivinar el nombre de este árbol especial. Adivina, adivinador, tengo flores amarillas y frutos del mismo color, en la casa me machacan para sacar mi sabor. ¿Qué árbol soy?” (texto en castellano). Luego se presenta su traducción al wichí. La consigna 3 dice: con la participación del auxiliar escribimos en el pizarrón los nombres de los árboles tanto en wichí como en castellano, de esta manera, se escribe algarrobo, chañar, mistol, sancha sandía, viñal (en wichí y castellano).

Se presenta a continuación un diálogo como texto que contiene sustantivos comunes. Luego, se identifican los personajes del texto y se extraen los sustantivos como lobo, cordero, príncipe y bruja que se escriben en wichí. Para finalizar, los niños dibujan los personajes y dictan al docente breves oraciones que se copian en el pizarrón y en los cuadernos (en wichí y castellano).

**Figura 6**

*Imagen del taller con maestros y auxiliares bilingües*

Abordaje Global

- - Dialogo con cuestionario, referidos a los sustantivos comunes.
  - c: Conocen el lobito?
  - c: Cómo son los lobitos?
  - c: Conocen otros lobitos de algún cuento?
  - c: conocen el cordero?
  - c: cómo es el principe?

Abordaje Analítico

② Marcamos juntas donde aparecen los personajes. Luego los niños copian las palabras

LOBO	CORDERO
MAWUTÁJ	CHUNATAJ
PRINCIPE	BRUJA
NOWUJTAJHOS	HAYAWWE

● - Separamos en sílabas las palabras extraída del texto, a modo de juego contamos la cantidad de sílabas, que piensen otros animalitos que empiecen con las sílabas lo, to, pi, etc., luego jugamos con las palabras que tengan una sola sílaba.

Otra actividad orientada a la escritura del wichí consiste en que los niños escriban un texto en el que se representen las tareas relacionadas con situaciones cotidianas, tales como escribir y leer una receta para hacer pan casero. Una vez que los alumnos realizan estos procesos de segmentación y reflexión sobre las formas y los significados de las palabras internalizan el léxico escrito (en wichí y castellano) que los habilita a producir palabras, frases y textos escritos cada vez más extensos (como una receta, un cuento, una historia, una adivinanza, etc.). Tal experiencia se deduce en las siguientes palabras de un docente:

*“Nosotros creemos que es muy importante partir de lo que los niños saben y conocen, respetando su dialecto, ya que existen varios dialectos de wichí, y para ellos siempre pensamos que nuestras actividades en el aula deben respetar su lengua, además de serles llamativas e interesantes y que se relacionen con las cosas que hacen en la casa, como escribir y leer una receta de cocina para preparar pan casero” (Entrevista N°2)*

Desde las prácticas de educación intercultural bilingüe, se hace efectivo el derecho a la educación de los pueblos indígenas, a educar según su cultura y sus tradiciones. Es una educación que permite el desarrollo de todos/as los/as integrantes de la comunidad y que se deshace de los estereotipos y discriminación que se generan entre criollos e indígenas.

El binomio “texto de la enseñanza/lengua indígena” resulta complejo (Guantay y Bravo, 2019). Los diferentes textos de enseñanza que circulan en las escuelas bajo la modalidad EIB son redactados por los auxiliares bilingües que en un principio cumplían el rol de traductores y que ahora tienen un espacio más intelectual. Los docentes

bilingües trabajan arduamente en la elaboración de libros y cartillas para la permanencia y uso de su lengua en la comunidad y en la sociedad, con el objetivo de transmitir su legado ancestral a las generaciones más jóvenes. Si bien el tema resulta complejo, es importante detenerse a ensayar las diferentes posibilidades que pueden ir emergiendo y propiciar espacios de producción de textos en los que la infancia indígena pueda apropiarse de la segunda lengua y adquirir las herramientas necesarias para vivir sin inhibiciones en la realidad multilingüe y pluricultural de la que son parte (Guantay y Bravo, 2019, p 24). Desde los momentos de alfabetización bilingüe inicial, se debe acordar con los auxiliares bilingües de la comunidad los contenidos curriculares y las metodologías educativas que no sean normalistas y que den lugar al diálogo y el respeto entre culturas, de modo que se aseguren los derechos consagrados en las normativas.

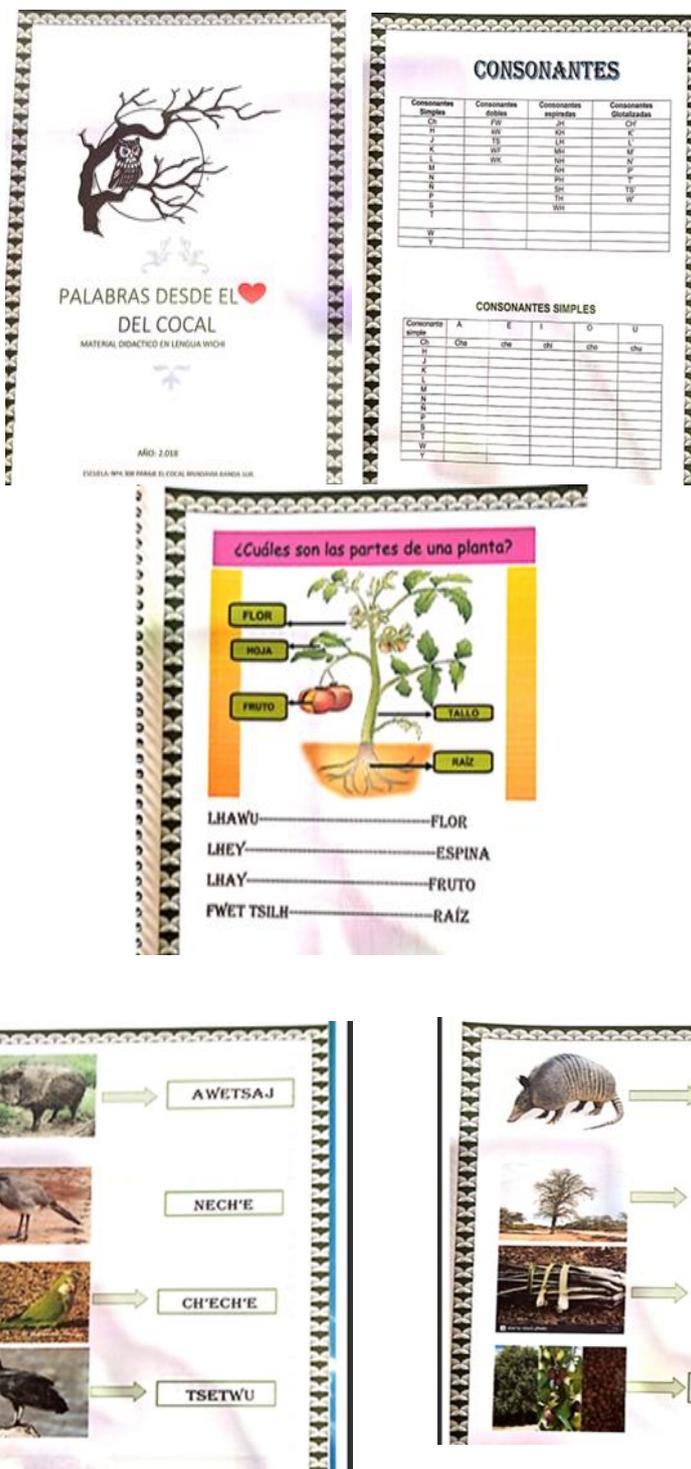
Por otra parte, desde los espacios de formación inicial, con los estudiantes del profesorado en IEB, se priorizan las prácticas y residencias en las escuelas de la zona, en especial, en la escuela primaria del paraje el Cocal, donde los cofomadores son docentes bilingües y están acompañados por auxiliares bilingües. Su labor no se reduce a la de meros traductores, sino son verdaderos creadores de materiales didácticos. Por ello, resulta importante incorporar el enfoque de derechos humanos en los planes de estudio de la carrera de grado, así como en capacitaciones y actualizaciones para docentes en ejercicio y en formación, dado que el enfoque de derechos humanos es el único que incluye a “todos” (minorías; mujeres, discapacitados, personas de pueblos originarios etc.). Un plan de estudio o propuesta de capacitación sin enfoque de derechos humanos corre el riesgo de violar los derechos por omisión. Por un lado, el contenido del derecho a la educación lo podemos pensar dentro del rasgo de aceptabilidad de la educación (en el marco de los estándares desarrollados por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas o dentro del criterio de calidad de la educación) en el caso de otros marcos teóricos como el utilizado por la UNESCO, pero también es una condición necesaria para el ejercicio activo de “todos” los derechos humanos y la ciudadanía democrática. En este sentido, la formación en derechos humanos puede evitar la violación de los derechos de las personas y a la vez ayudar a construir una sociedad más inclusiva y democrática para todos, Lazarte (2022).

**Producción de textos de enseñanza redactados en lengua originaria y en lengua vehicular para la alfabetización de la infancia indígena en la escuela de El Cocal**

En la cartilla “Palabras desde el Cocal” (2018) los maestros presentan textos de enseñanza en lengua materna (wichí) y su traducción al castellano, con diferentes actividades que se aproximan a la enseñanza de los derechos humanos.

**Figura 7**

Cartilla “Palabras desde el Cocal”



Nota: Imágenes de la Cartilla (2018) “PALABRAS DESDE EL COCAL”. Autores: docentes Flores María Eugenia y Saravia Ernesto, dibujos de estudiantes de 2º, 3º y 4º grado.

En la imagen 1 se presenta la portada de la cartilla. En la imagen 2 se observa la presentación de consonantes simples, dobles aspiradas y globalizadas propias de la lengua wichí. En la imagen 3 se presentan los nombres de las partes de la planta (en castellano y wichí). En las imágenes 4 y 5 se presentan algunos nombres de animales autóctonos de la zona en wichí.

Los maestros diseñan materiales didácticos y textos de enseñanza en lengua materna. Estos textos son utilizados en los procesos de alfabetización inicial, ya que las personas de los pueblos originarios tienen el derecho de alfabetizarse en su lengua materna. En este proceso de alfabetización, los profesores y los auxiliares bilingües diseñan y redactan textos que son utilizados en sus prácticas cotidianas del aula. La participación de los auxiliares bilingües es fundamental porque permiten incorporar los diferentes dialectos que circulan en la zona, fortaleciendo la identidad de cada comunidad.

Al analizar la cartilla se logra evidenciar que los docentes respetan “el derecho a la libre determinación de los pueblos” principio consagrado en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y políticos (1996) ya que la comunidad tiene el derecho a decidir qué educación quiere para sus hijos y como quiere proteger su patrimonio cultural y lingüístico. Por otra parte, existe un respeto por los derechos lingüísticos, como el derecho a expresarse, comunicarse y a recibir una enseñanza en su lengua.

Los docentes enseñan a los niños de la comunidad a conocer y proteger los recursos naturales de la zona que son los medios de subsistencia, ya que los miembros de la comunidad se desenvuelven como recolectores, pescadores y cazadores. El monte les provee los recursos naturales para su supervivencia, pero además establece un vínculo emocional y espiritual con los integrantes. De allí que la enseñanza del cuidado del monte, no se reduce a comprenderlo como un proveedor de lo material ni se limita a un bien privado, sino que constituye un recurso primordial para la comunidad.

Las cartillas de alfabetización presentan mediante fotos e imágenes algunos animales autóctonos como el armadillo o quirquincho (en wichí) y árboles como el algarrobo blanco. Su principal función consiste en proteger la lengua wichí que por mucho tiempo fue silenciada ante la discriminación social. Los textos recuperan la lengua, sus costumbres y aspectos propios de la cultura que los hace únicos y singulares. En aquellas zonas, donde las lenguas indígenas están desprestigiadas se torna significativo recuperar los saberes de la comunidad. Así, el trabajo de los docentes acompaña los cambios normativos implementados a nivel internacional y nacional en cuestiones de derechos humanos y, en especial, sobre el derecho de los pueblos.

## Dialogando con otros materiales educativos en lengua wichí

En relación con otros materiales educativos en lengua wichí podemos mencionar libros de producción local como el libro “Pata toj yonei hunat thoya catetsel” (1999) (la tierra y las estrellas). Este libro está escrito en lengua wichí y también cuenta con ilustraciones realizadas por jóvenes de la comunidad escolar indígena.

### Figura 8

Libro “Pata toj yonei hunat thoya catetsel”



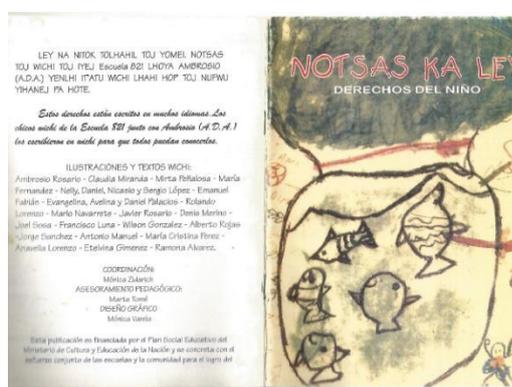
*Nota:* Imagen del libro “Pata toj yonei hunat thoya catetsel” (1999) (traducción: La tierra y las estrellas). Autores Zidarich, Tomé, Navarrete, Salvatierra, Ambrosio y Luna.

Según nuestro entendimiento este libro contempla el enfoque de derechos humanos y de los pueblos, porque rescata una historia o cuento de la comunidad y explica desde la cosmovisión del pueblo “cómo se crean las estrellas”. La narración trata sobre dos hermanos que tenían la costumbre de subir a los árboles para mascar los frutos. En una ocasión, en el camino se encontraron con una anciana que les pidió miel y pescado, a lo que ellos se negaron. Luego, al subir de nuevo al árbol la anciana enojada lo prendió fuego para impedir que los hermanos bajaran a la tierra y fue de esta manera que los muchachos se convirtieron en estrellas. Este cuento recupera las narraciones orales de las personas mayores de la comunidad que explican la creación de las estrellas desde la cosmovisión wichí. El cuento está escrito en esa lengua y al finalizar se presenta la traducción al castellano. Por otra parte, se pueden apreciar ilustraciones realizadas por los niños sobre las diferentes situaciones descritas en el texto.

Otro de los escritos muy enriquecedor en el que se trabajan los derechos del niño es el libro NOSAS KA LEY (Derechos del niño) de Zidarich, Tomé y Varela (1999), que expone los diferentes derechos tales como el derecho a la nacionalidad, al nombre propio, a tener una familia, a la alimentación, al cuidado, a la protección y a la atención médica, y a recibir una educación. Esta publicación presenta en primer lugar los derechos del niño en wichí, posteriormente imágenes y fotos acompañan cada derecho y al finalizar se ofrece la traducción al castellano. Consideramos que la propuesta conforma una oportunidad valiosa para fortalecer el trabajo pedagógico a partir de los derechos, con lo cual tanto el niño wichí como el criollo se ven favorecidos en este intercambio cultural.

### Figura 9

Portada del Libro NOTSAS KA LEY (Derechos del niño)



*Nota:* los autores del libro son Zidarich, Tomé y Varela (1999)

Los libros expuestos fueron exhibidos en talleres por la propia Mónica Zidarich, quien se desempeñó como asesora de nuestros proyectos de investigación y se difundieron para docentes y estudiantes en la III Jornada “El pensamiento educativo de Nuestra América; lenguas indígenas, lenguas vivas y desafíos de la interculturalidad” llevado a cabo en la ciudad de Salta en el año 2019.

### Conclusiones

A 40 años del retorno a la democracia celebramos el reconocimiento de la EIB como modalidad a nivel nacional y provincial. Con este artículo se puede evidenciar que el trabajo colaborativo generado desde el dispositivo de pareja pedagógica permite un diálogo intercultural que beneficia la educación con enfoque en derechos humanos, en especial los derechos de los pueblos, pues se educa y enseña en la lengua materna de las comunidades aborígenes. Entendemos que el derecho lingüístico es un derecho

genérico y abstracto, que se concreta en una serie de derechos como el derecho a expresarse, a ser atendidos en su propia lengua en los ámbitos públicos, a recibir enseñanza en su lengua materna y a ser informados en la lengua vernácula en los medios de comunicación. Estos derechos son progresivos y en las escuelas se implementan las estrategias necesarias para educar y enseñar en su idioma.

En las instituciones educativas observadas se siguen generando espacios para la socialización y el intercambio de materiales didácticos y textos de enseñanza destinados a la alfabetización inicial. Como se muestra en este artículo es posible que los auxiliares bilingües vayan superando progresivamente el rol de traductores para formarse en verdaderos especialistas pedagógicos. En este sentido, corresponde atender el carácter “progresivo” de los derechos humanos, ya que se continúa avanzando en su implementación en la vida cotidiana. Asimismo, se evidencia un *estado de derecho* efectivo desde las prácticas docentes frente al poder público del Estado (Nikken, 1994).

En el estudio también se pudo advertir que los docentes fueron socializando sus experiencias y prácticas áulicas y generaron diferentes estrategias para revitalizar su lengua y proteger su cultura. En la actualidad estas prácticas están acompañadas a nivel normativo, sin embargo aún falta mucho por conseguir y hacer, sobre todo en el ámbito educativo, pedagógico y didáctico.

Las comunidades indígenas tienen el derecho a “la libre determinación”, es decir, a poder elegir la educación que desean para sus hijos, su autogobierno, las formas de utilización de sus recursos naturales y materiales, entre otros. En definitiva, los nuevos derechos indígenas combinan el derecho a igualarse en lo civil, social y político y a diferenciarse en lo étnico y cultural con el resto de los ciudadanos” (Hirsch y Lazzari, 2016, p.18).

Por lo tanto, el derecho a la educación constituye un derecho colectivo porque supone comprender a los indígenas como integrantes de pueblos y comunidades. Esta condición no los exime de sus derechos individuales que son los mismos que goza cualquier ciudadano (derechos civiles, políticos y sociales). Por el contrario, aquel derecho se agrega a estos últimos. De allí que los derechos indígenas sean considerados como derechos especiales que complementan los derechos comunes. En la actualidad, la constitución y las leyes reconocen a los indígenas “derechos colectivos” otorgados como “reparación histórica” en respuesta a reclamos de antigua data (Carrasco, 2000). Estos derechos son “irreversibles” (desde Nikken 1994) lo que significa que el Estado argentino no puede emitir ninguna normativa, ni promover

ninguna práctica pedagógica que no siga el enfoque de derechos, ya que hacerlo sería inconstitucional.

Además, los pueblos indígenas tienen el derecho de comunicarse en su lengua, tanto de manera individual como colectiva, conforme lo expresa la declaración universal de los derechos lingüísticos (1996). Tienen el derecho de elegir la educación para sus hijos acorde con su cultura y tradiciones, de elegir la educación que realmente permita el desarrollo de todos los integrantes de su comunidad y que elimine los estereotipos de discriminación de los pueblos. Para ello, desde los momentos de alfabetización bilingüe inicial, se debe acordar con los docentes de la comunidad los contenidos curriculares y las metodologías educativas que se alejen de las metodologías normalistas y que permita el diálogo y respeto entre culturas.

Los docentes bilingües de la escuela el Cocal en el marco del trabajo colaborativo van superando algunas barreras lingüísticas y culturales que por décadas permanecían intactas, como negación, discriminación y deserción escolar. Trabajan arduamente en la redacción de textos de enseñanza para alfabetizar al niño en su lengua, conforme a sus costumbres y cultura y de esta manera, se fortalecen los mecanismos y las estrategias de revitalización del wichí en atención a los derechos especiales de los pueblos.

Es común observar la participación activa de los estudiantes a través de sus escrituras e ilustraciones que complementan el trabajo de los docentes. Por otra parte, también se va avanzando en la incorporación de otros actores comunitarios (ancianos, madres y padres), sujetos fundamentales para la transmisión de conocimientos ancestrales, cuentos, historias y poemas que circulan en la comunidad.

Desde un punto de vista didáctico y pedagógico, los materiales bilingües en wichí/castellano, buscan el desarrollo de capacidades y habilidades lingüísticas, como el desarrollo de la conciencia de las prácticas culturales mediante el tratamiento de los mundos de significación próximos y cotidianos de la comunidad. En esta perspectiva reafirman y valoran la identidad indígena en un intercambio intercultural.

La educación intercultural como modalidad en las escuelas de Argentina continúa avanzando conforme surgen nuevas demandas y desafíos. No obstante, todavía se registra cierta soledad en las escuelas del interior del país, una ausencia de articulación con otras agencias del Estado, como por ejemplo falta una planificación en pos de superar las barreras lingüísticas y culturales existentes.

Es importante pensar en un nuevo formato de escuela que dialogue con la cosmovisión de las comunidades indígenas. Resulta necesario trabajar en la valoración de la EIB en

la comunidad y en los padres, ocuparse en acciones de sensibilización, aceptación y prevención de violencia y discriminación hacia las personas de los pueblos. Asimismo, es vital generar mecanismos más democráticos y transparentes para el ingreso a la docencia de los maestros bilingües y permitir que puedan desempeñarse en sus comunidades. A su vez, se debe avanzar sobre estrategias que mermen la deserción escolar de niños y jóvenes aborígenes y crear para ellos ofertas académicas, vocacionales y profesionales y bregar por la formación de docentes especializados.

En definitiva, sería muy significativo considerar la “interculturalidad” como política pública del Estado, desde una perspectiva crítica y reflexiva como sostiene Walsh (2009) que incluya a “todo/as” no solo a los grupos indígenas y trabajar en el plano político y epistemológico con el objetivo de incorporar estas perspectivas en todos los programas a nivel nacional y provincial. Por otra parte, los sistemas educativos deben desarrollar programas educativos que favorezcan el análisis crítico-reflexivo de los contenidos curriculares para evitar los “prejuicios” sociales y culturales sobre las comunidades aborígenes. Los contenidos deberían ser transversales de manera que existan propuestas de formación en todos los niveles y modalidades del sistema educativo.

Para que la EIB persista se requiere del perfeccionar la didáctica de la enseñanza de las lenguas como el wichí, toba-qom, guaraní, quechua etc., con materiales didácticos para la enseñanza de contenidos culturales que considere las 14 lenguas aborígenes que se hablan en Argentina, dado que es fundamental conservarlas pues conforman el patrimonio de la humanidad.

Por último, los materiales analizados constituyen un aporte valioso y es importante que toda propuesta educativa posea un enfoque de derechos humanos, tal como los expresa Pierri Rodino (2016) en las siguientes líneas:

El enfoque en derechos humanos es el único enfoque que incluye a todos/as...abarca a todas las personas, sin importar sus muchas diferencias, ni hacer distinciones a partir de cualquiera de esas diferencias (raza o etnia, nacionalidad, sexo, orientación sexual, identidad de género, creencias religiosas o políticas, cultura, situación económica, edad, capacidades, entre otras). En un enfoque de derechos humanos nadie queda afuera. Y así debe entenderse la educación, como un derecho de todas las personas y que a todas debe serles garantizado. (p. 45)

Cualquier propuesta educativa que no atienda un enfoque de derechos corre el riesgo de violarlos por omisión. Por lo tanto, se torna crucial tal enfoque con especial énfasis en los derechos de los pueblos, entendidos como derechos especiales en la confección de nuevos materiales didácticos y textos de enseñanza.

Al respecto de este enfoque de derecho en los materiales didácticos, se ha observado que, en la práctica, algunos de los derechos que se ponen en acción a la hora de trabajar en pareja pedagógica son: 1. Derecho a la no discriminación y a la igualdad ante la ley, 2. Derecho a la libre determinación 3. Derecho a la identidad e integridad cultural 4. Derecho a la propiedad de la tierra, el territorio y los recursos naturales 5. Derecho a la participación y a la consulta. 6. Derecho al consentimiento, 7. Derecho a sus propios sistemas de justicia y 8. Derecho a la reparación.

Pensar en materiales y textos de enseñanza bilingües resulta una oportunidad para el desarrollo de situaciones donde los derechos pueden ser practicados en las aulas y en las comunidades para garantizar el derecho de ciudadanía, fortalecer la democracia, el respeto a los pueblos, la diversidad y mejorar la calidad de vida de las personas.

### Referencias bibliográficas

- Cedeño, M., Osorio, M. y Tolentino, A. (2004). *El docente preescolar y la importancia de optimizar los materiales didácticos de rehúso*. (Tesis de licenciatura en pedagogía). Universidad Pedagógica Nacional de México.
- Corzo, J. Q., Hernández, F. A. T., & Toro, M. S. C. (2007). El maestro escribe su saber y su hacer. *Lenguaje*, 35(1), 279-300.
- De Tezanos (1998). Innovación e investigación. *Algunas distinciones para conversar. Seminario-taller de formación en investigación etnográfica*. Centro de investigación de la Universidad Pedagógica Nacional-CIUP. Santa Fe del Bogotá.
- Guantay, R. y Bravo, S. (2019). Lengua indígena y escritura de maestros: desafíos de la formación docente en E.I.B. En Octavio Falconi y Liliana Abrate *XI Jornadas de Investigación. "Disputas por la igualdad: hegemonías y resistencias"*. 1ra. Edición. Volumen combinado. 18 a 26. Tomo III. <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/12877/TOMO%20III.%20XI%20JIE%202019.pdf?sequence=10&isAllowed=y>
- Guantay, R. y Carrizo, E. (2020). Escritura de maestros y lengua indígena. Estudio en escuelas primarias EIB en la región del chaco salteño. *RELEN* (3), 1, 67 a 85. <https://relen.net.ar/index.php/RLN/issue/view/6>
- Hecht, A. C. (2007). Educación intercultural bilingüe: de las políticas homogeneizadoras a las políticas focalizadas en la educación indígena argentina. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 29, 65-85.
- Lazarte, N. (2023). *El enfoque de Derechos Humanos en los materiales didácticos y textos de la enseñanza, utilizados por los profesores/as bilingües de la Escuela N°4308 El Cocal de Rivadavia Banda Sur. Provincia de Salta*. (Trabajo de Especialidad en Derechos Humanos) Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Salta.

- Lazarte, N. (2022). Importancia de la capacitación docente con enfoque de derechos humanos en Salta, Argentina. *Revista nuestraAmérica* (10), 19. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.6654746>.
- Lazzari, A. C., & Hirsch, S. (2016). *Pueblos Indígenas en la Argentina*. Interculturalidad, educación y diferencias.
- Nikken, P. (1994). El concepto de derechos humanos. IIDH (ed.), *Estudios Básicos de Derechos Humanos*, San José, I, 15-37. Disponible en:
- Nuñez, Y. I. (2021). *Pueblos indígenas y educación: experiencias de educación intercultural en la Región del Norte Grande Argentino*.
- Nuñez, Y. I., y Casimiro Córdoba, A. V. (2020). La educación intercultural bilingüe y sus desafíos para población guaraní de Salta y Misiones (Argentina). *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(85), 419-447.
- Ortiz, M., y Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio abierto*, 17(4), 615-627.
- Pierri Rodino, A. M. R. (2016). Educación y derechos humanos: complementariedades y sinergias. *Cátedra UNESCO de Educación para la Paz*, Universidad de Puerto Rico. <http://unescopaz.uprrp.edu/act/Lecciones/2015rodino/confmagistrodino.pdf>
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1986). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Paidós Studio.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: in-surgir, re-existir y revivir". En P. Melgarejo (compilador), *Educación intercultural en América Latina*, México, Universidad Pedagógica Nacional-CONACIT-Plaza y Valdéz, pp. 25-42.

## Documentos

- Constitución de la Nación Argentina.
- Convenio N° 169 de la OIT sobre los derechos de los Pueblos Indígenas y tribales en países independientes (1989).
- Declaración Americana sobre el derecho de los pueblos indígenas (2016)
- Declaración de las Naciones Unidas sobre el derecho de los pueblos indígenas (2007).
- Declaración Universal de los derechos lingüísticos (1996).
- Ley de Educación de la Provincia N° 7.546
- Ley de Educación Nacional N° 26.206.
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966) (PIDCy P)
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (1966) (PIDE,Sy C)

## Materiales educativos

- Cartilla (2018) "PALABRAS DESDE EL COCAL" Material didáctico en lengua wichí. Escuela N° 4308. Paraje el Cocal Rivadavia Banda Sur.

Libro "Pata toj yonei hunat thoya catetsel" (1999) (La tierra y las estrellas), Coordinación de Zidarich M., asesoramiento pedagógico Tome, M. y auxiliares bilingües Navarrete, Salvatierra, Ambrosio y Luna. Fundación Escolares.

Libro NOSAS KA LEY (1999) (Derechos del niño) de Zidarich, M; Tomé M; y Varela, M. Plan Social Educativo del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

**Noelia Evangelina Lazarte** es especialista en Derechos Humanos por la Universidad Nacional de Salta, profesora y licenciada en Ciencias de la Educación. Participa como investigadora del proyecto CIUNSa N°2494/0. "Los textos de enseñanza en procesos de alfabetización con la población escolar indígena. Estudio en Escuelas Primarias de la Modalidad E.I.B (Educación Intercultural Bilingüe) dirigido por Rosa Evelia Guantay. Estuvo adscripta en la cátedra de Educación Popular de la Universidad Nacional de Salta y actualmente se desempeña como docente en instituciones de educación superior en la provincia de Salta.