

Ñandereko una política curricular con pueblos chañé, guaraní y tapiete

Ñandereko uma política curricular com os povos Chané, Guaraní e Tapiete

Ñandereko a curriculum policy with Chané, Guaraní and Tapiete peoples

Artículo | Artigo | Article

Fecha de recepción

Data de recepção

Reception date

20 de Marzo de 2023

Fecha de modificación

Data de modificação

Modification date

20 de Abril de 2023

Fecha de aceptación

Data de aceitação

Date of acceptance

15 de Mayo de 2023

Álvaro Guaymás

Ministerio de Educación de Salta

Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe

Salta / Argentina

alvaroguaymas@yahoo.com.ar

<https://orcid.org/0000-0002-6012-748X>

Graciela Noé Romero

Ministerio de Educación de Salta

Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe

Salta / Argentina

rgracielano@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0139-3948>

Mónica Mabel Argañaraz

Ministerio de Educación de Salta

Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe

Salta / Argentina

mabelarganaraz.2017@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8948-1394>

Ziomara Garzón-Barón

Ministerio de Educación de Salta

Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe

Salta / Argentina

ziomarainter@gmail.com

Referencia para citar este artículo: Guaymás, Á., Romero, G.N., Argañaraz, M.M. y Garzón-Barón, Z. (2023). Ñandereko una política curricular con pueblos chañé, guaraní y tapiete. *Revista del CISEN Tramas/Maepova*, 11 (2), 123-147.

Resumen

La co-construcción de los lineamientos curriculares con los pueblos chané, guaraní y tapiete es una iniciativa que se gestó en los años 1990, a nivel institucional, en los departamentos Orán y San Martín, y se consolida a partir de 2018, como propuesta curricular ministerial. En su construcción se encuentran co-implicadas/os directoras/es, docentes de grado, docentes bilingües y referentes indígenas. En este marco, se llevaron adelante mesas de trabajo, a través de las cuales se elaboraron documentos curriculares; uno para la Educación Inicial y otro para la Educación Primaria, denominados Lineamientos curriculares Ñandereko. Constituyen una propuesta pedagógica intercultural y bilingüe, que incorpora no solo contenidos de las lenguas y cultura, sino también ofrece orientaciones pedagógicas y didácticas para su abordaje áulico. Además, establecen lineamientos acerca de las actuaciones, señala los roles y las funciones de docentes indígenas bilingües y brinda orientaciones para la elaboración de proyectos educativos interculturales institucionales.

Palabras clave: *Ñandereko*, lineamientos curriculares, educación intercultural bilingüe, pueblos indígenas, Salta.

Resumo

A co-construção de diretrizes curriculares com os povos Chané, Guarani e Tapiete é uma iniciativa que teve início na década de 1990, em nível institucional, nos departamentos de Orán e San Martín, e foi consolidada desde 2018 como uma proposta curricular ministerial. Diretores, professores de séries, professores bilíngues e referentes indígenas estão coenvolvidos em sua construção. Dentro dessa estrutura, foram realizados grupos de trabalho, por meio dos quais foram desenvolvidos documentos curriculares; um para a Educação Infantil e outro para a Educação Primária, denominados Diretrizes Curriculares Ñandereko. Constituem uma proposta pedagógica intercultural e bilíngue, que incorpora não apenas o conteúdo linguístico e cultural, mas também oferece diretrizes pedagógicas e didáticas para a abordagem em sala de aula. Além disso, estabelece diretrizes de ação, define os papéis e as funções dos professores bilíngues indígenas e fornece orientações para o desenvolvimento de projetos educacionais interculturais institucionais.

Palavras-chave: *Ñandereko*, diretrizes curriculares, educação bilíngue intercultural, povos indígenas, Salta.

Abstract

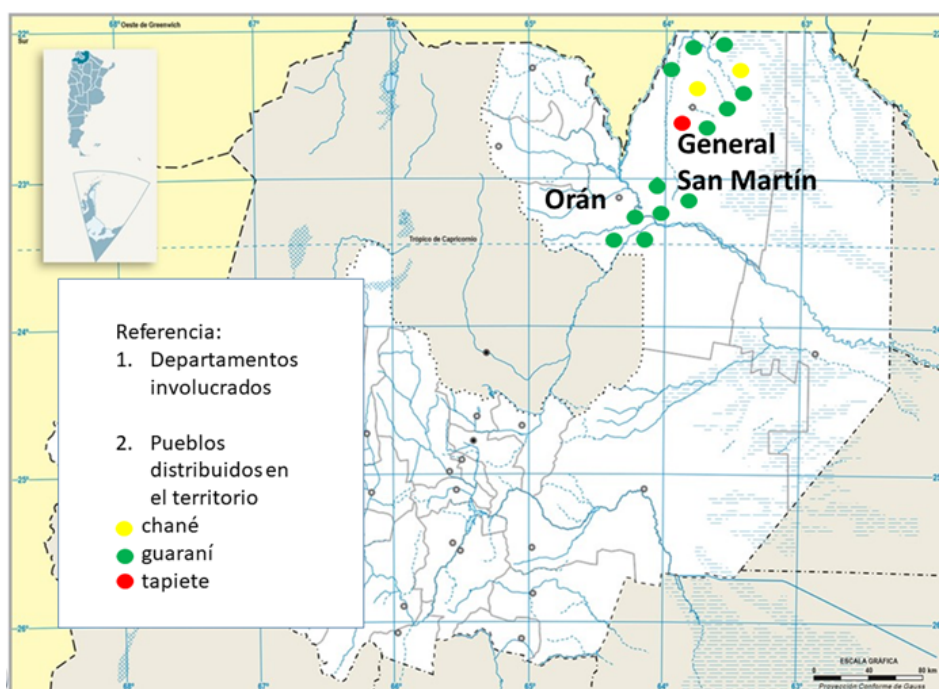
The co-construction of curriculum guidelines with the Chané, Guaraní and Tapiete peoples is an initiative that began in the 1990s, at the institutional level, in the departments of Orán and San Martín, and has been consolidated since 2018 as a ministerial curriculum proposal. Principals, grade teachers, bilingual teachers and indigenous referents are co-involved in its construction. Within this framework, working groups were held, through which curricular documents were developed; one for Early Education and another for Primary Education, called Ñandereko Curricular Guidelines. Constitute an intercultural and bilingual pedagogical proposal, which incorporates not only language and cultural content, but also offers pedagogical and didactic guidelines for the classroom approach. In addition, it establishes guidelines for action, outlines the roles and functions of indigenous bilingual teachers and provides guidelines for the development of institutional intercultural educational projects.

Keywords: *Ñandereko*, curriculum guidelines, intercultural bilingual education, indigenous peoples, Salta.

LINEAMIENTOS CURRICULARES INTERCULTURALES Y BILINGÜES: PROCESOS AVANCES Y DESAFÍOS

En Argentina, según el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI), se registran 39 pueblos indígenas; siendo en la provincia de Salta 14 pueblos, a saber atacama, ava guaraní, chané, chorote, chulupí, diaguita-calchaquí, kolla, iogys, lule, tapiete, tastil, toba/qom, weenhayek y wichí; y al menos se hablan 9 lenguas indígenas, chané, chorote, chulupí, guaraní, quechua, kunza, tapiete, toba/qom y wichí.

Ante esta diversidad lingüística y cultural, en la provincia se inicia un proceso de co-construcción curricular con los pueblos chané, guaraní y tapiete, que habitan los departamentos General San Martín y San Ramón de la Nueva Orán. Donde se registra alrededor de 45.000 habitantes que se auto reconocen chané, guaraní y tapiete (Sposati, 2016) organizados en más de 105 comunidades jurídicamente reconocidas (Instituto Provincial de los Pueblos Indígenas de Salta (IPPIS, 2021). Además, se identifican 27 establecimientos educativos de nivel inicial y primario que cuenta con la designación del docente bilingüe.



Pueblos chané, guaraní y tapiete en los departamentos Orán y San Martín de la provincia de Salta
Fuente: Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe, 2021.

La figura del docente bilingüe, surge en 1984 a partir de un proyecto de regionalización educativa que apuntaba a la conformación de un modelo de educación bicultural. Dos años después, el Consejo General de Educación mediante la Resolución N°1424/86 establece formalmente la incorporación de la figura del Auxiliar Docente

¹ En la jurisdicción actualmente se reglamenta el ingreso al cargo mediante la Resolución N° 460/08. A partir de 2022 la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe, la Dirección General de Educación Inicial y la Dirección General en Educación Primaria en conjunto con el Instituto Provincial de Pueblos Indígenas de Salta (IPPI), la Delegación de Asuntos Indígenas y la Secretaría de Asuntos Indígenas y Desarrollo Comunitario; presentaron una propuesta donde se solicita el cambio de denominación a Maestra/o intercultural bilingüe, al mismo tiempo que se establecen sus funciones pedagógicas para garantizar el acompañamiento de las trayectorias educativas de estudiantes indígenas.

Aborigen en las instituciones con población indígena¹. Su inserción en el sistema educativo en la jurisdicción emerge bajo la figura de pareja pedagógica, conformada por un docente indígena y un docente no indígena que requería de un trabajo pedagógico articulado, dando respuestas a viejas demandas. De acuerdo a Hirsch (2017) la figura del auxiliar bilingüe “fue incorporada a las escuelas sin contar con una reglamentación o direccionamientos acerca de sus tareas, esto condujo a que sea la práctica la que fuera definiendo las mismas y a que, una vez consolidado el cargo, desde cada escuela se determinarán las características de su labor” (p. 39).

En este marco, las experiencias transitadas por las/os maestras/os interculturales bilingües han sido diversas y variadas signadas por procesos de indefinición sobre su identidad pedagógica en las escuelas, caracterizada por asimétricas relaciones de poder, que han pasado desde actuaciones vinculadas a tareas de ordenanza y ayudantía hacia meros traductores de la lengua indígena. Jalil (2016) agrega que se “esperaba que sus intervenciones solucionaran los problemas y dificultades que tenían los niños para adquirir normalmente los contenidos prescriptos en el currículum oficial, de tal manera que se evitará la marcada repitencia, abandono escolar y los notables problemas de aprendizaje” (p.80).

Por otra parte, el diseño curricular del nivel primario de la jurisdicción, se instrumentó en 2010 a través de la Resolución Ministerial N° 8.568, donde se incorporan contenidos o campos de conocimientos vinculados a pueblos indígenas en las áreas de lengua y literatura, formación ética y ciudadana, ciencias sociales y ciencias naturales, sin considerar la transversalidad de la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (MEIB) que fue establecida en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Ley Provincial N° 7.546.

En este marco surge la necesidad de co-construir lineamientos curriculares que no solo incorporan contenidos de las lenguas y culturas indígenas, sino que también desarrollan una propuesta pedagógica intercultural bilingüe. Este proceso se consolida a mediados de 2018 con la participación de 27 unidades educativas, donde equipos de gestión, docentes de grado, maestras/os interculturales bilingües, en colaboración con áreas ministeriales y diferentes organizaciones indígenas. El mismo se sostiene a partir de mesas de trabajo territorial, encuentros realizados tanto en la presencialidad como en la virtualidad, diversas instancias de diálogo y participación para la co-escritura de documentos curriculares para la Educación Inicial y para la Educación Primaria. Este proyecto se denomina Lineamientos curriculares Ñandereko -en lengua de los pueblos indígenas es nuestra cultura o nuestro modo de ser-.

Por ello, se buscó avanzar en materia curricular como una política educativa que garantizara la efectiva implementación de los derechos de los pueblos indígenas, reconocidos en las legislaciones internacionales, nacionales y jurisdiccionales. De este modo, la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe (CEIB) perteneciente al Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (MECCyT) de

la provincia de Salta, lleva adelante la línea de acción “Lineamientos curriculares Ñandereko. Pueblos chané, guaraní y tapiete para los Niveles de Educación Inicial y Educación Primaria”.

Actualmente, la línea de acción se encuentra en su última etapa vinculada a los procesos de revisión y evaluación de los lineamientos curriculares interculturales y bilingües por parte de las diferentes áreas Ministeriales² y las Direcciones Generales de Educación Inicial y Educación Primaria, con la finalidad de garantizar el cumplimiento de los procesos administrativos para su posterior aprobación. Lo que permitirá iniciar una etapa de monitoreo y acompañamiento de los equipos de trabajo institucionales participantes en la implementación de los Lineamientos curriculares Ñandereko.

En este sentido, la propuesta curricular intercultural tiene la intención de ofrecer a los equipos de trabajo -docentes de grados y docentes indígenas bilingües- orientaciones claves para la mejor comprensión de los contextos educativos, culturales y sociolingüísticos en los cuales están insertas las unidades educativas (núcleos educativos de Educación Inicial y escuelas de Educación Primaria) y un conjunto de recomendaciones generales para fortalecer los lazos entre la institución y la comunidad. Además, define las actuaciones o tareas comunitarias y pedagógicas de maestras/os indígenas bilingües y presenta orientaciones para la conformación de equipos de trabajo que permitan fortalecer las prácticas interculturales y plurilingües. De este modo, organiza contenidos y estrategias pedagógicas que aportan al desarrollo de las planificaciones áulicas y definen con precisión las actuaciones de agentes institucionales.

La línea de acción “Lineamientos curriculares Ñandereko. Pueblos chané, guaraní y tapiete para los Niveles de Educación Inicial y Educación Primaria” son una propuesta curricular que recupera saberes interculturales y prácticas situadas de los pueblos en su devenir histórico, político, epistémico y educativo. Se enmarca, a nivel nacional, en el Plan Educativo Anual (PEA 2022), línea de acción *InterculturalizAR la escuela*, eje 1- “Fortalecimiento a la escolaridad”; sub-eje “Adecuación y/o edición de materiales. Desarrollo Curricular”.

A nivel jurisdiccional, la línea de acción se sostiene en el Plan Estratégico Jurisdiccional (PEJ 2022) de la Secretaría de Planeamiento Educativo y Desarrollo Profesional Docente mediante el eje Desarrollo Curricular.

En el ámbito normativo, se destacan varios antecedentes internacionales. Entre ellos, se encuentra la Convención Internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial de la Organización de las Naciones Unidas (1963). Asimismo, el Convenio N°169/1989 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, establecido por la Organización Internacional del Trabajo, juega un papel crucial. Además, la Declaración de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas (1992), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1996)

² Secretaría de Planeamiento Educativo y Desarrollo Profesional Docente, Subsecretaría de Desarrollo Curricular e Innovación Pedagógica, Secretaría de Gestión Educativa y Dirección de Asuntos Jurídicos.

de la Organización de las Naciones Unidas, y el Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas del Mundo (2022-2032) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019) también son referencias clave en este contexto.

En cuanto a los avances específicos en Educación Intercultural Bilingüe, se destacan los siguientes:

1. La sanción de la Constitución Nacional de 1994, establece en el artículo 75°, inciso 17, la responsabilidad del Congreso de la Nación en reconocer la preexistencia cultural de los pueblos indígenas argentinos. Al mismo tiempo indica que es su responsabilidad garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural.
2. La Constitución de la provincia de Salta, sancionada en 1998, se establece en el artículo 15° que reconoce la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas que residen en el territorio de Salta. Reconoce a sus propias comunidades y sus organizaciones a efectos de obtener la personería jurídica y la legitimación para actuar en las instancias administrativas y judiciales de acuerdo con lo que establezca la ley. Específicamente en materia de educación, en el mismo artículo se establece que la provincia "reconoce y garantiza el respeto a su identidad, el derecho a una educación bilingüe e intercultural" (CPS, 1998; p. 3). Además, en cuanto a las obligaciones del gobierno provincial, se afirma la responsabilidad del Estado para crear "mecanismos que permitan, tanto a los pobladores indígenas como no indígenas, su efectiva participación" (p. 3).
3. Ley N° 23.302 sobre Política Indígena y apoyo a las Comunidades Aborígenes, sancionada en 1985, donde "se declara de interés nacional la atención y apoyo a las comunidades indígenas existentes en el país, y su defensa y desarrollo para su plena participación en el proceso socioeconómico y cultural de la Nación, respetando sus propios valores y modalidades" (Ley N° 23.302, 1985; p.1). En el artículo 5° se establece la creación del "Instituto Nacional de Asuntos Indígenas como entidad descentralizada con participación indígena, que dependerá en forma directa del Ministerio de Salud y Acción Social" (Ley N° 23.302, 1985; p 2). En su artículo 14°, sobre los planes de estudio, se afirma que "es prioritaria la intensificación de los servicios de educación y cultura en las áreas de asentamiento de las comunidades indígenas. Los planes que en la materia se implementen deberán resguardar y revalorizar la identidad histórico-cultural de cada comunidad aborígen, asegurando al mismo tiempo su integración igualitaria en la sociedad nacional" (Ley N° 23.302, 1985; p.5).
4. Ley N° 24.071 del Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y

Tribales en Países Independientes - Congreso de la Nación Argentina, sancionada en el año 1992; en materia educativa se establece que se deberán adoptar medidas que garanticen que los pueblos indígenas tengan la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles (Ley N° 24.071, 1992).

5. Ley N° 26.206 de Educación Nacional, sancionada en el 2006, se reconoce a la Educación Intercultural Bilingüe como "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" (LEN N° 26.206, 2006; p.9). Asimismo, en el artículo 54°, se resalta que se definirán contenidos curriculares comunes que promuevan el respeto por la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias en todas las escuelas del país (LEN N° 26.206, 2006; p. 10).
6. Ley N° 7.546 de Educación de la Provincia, instrumento promulgado en el año 2008, incorpora importantes avances en materia de educación de los pueblos indígenas donde en el artículo 58° se establece que la "Educación Intercultural Bilingüe es la Modalidad del Sistema Educativo Provincial, en la Educación Inicial, Primaria, Secundaria y Superior, que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas (...) a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión de identidad étnica, a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida" (Ley N° 7.546, 2008; p.20). Para la consecución de estas disposiciones, se establece que el gobierno de la provincia está obligado a "propiciar la construcción de modelos y prácticas educativas propias de los pueblos indígenas que incluyan sus valores, conocimientos, lengua, y otros rasgos sociales y culturales" (p.20).

Asimismo, el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia de Salta tiene la obligación de garantizar la inclusión de contenidos curriculares. Estos contenidos deben promover el respeto por la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias en todas las instituciones educativas de la provincia. Esto permite que los alumnos valoren y comprendan la diversidad cultural como un atributo positivo de nuestra sociedad, según lo establecido en la Ley N° 7.546 de 2008 (p. 21)

1. Resolución N° 1.119/2010, por medio de ella, se reconoce al Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas (CEAPI) como entidad representativa de los pueblos indígenas. Es un espacio autónomo, autárquico y permanente para la toma de decisiones participativas y consensuadas en materia de educación.

2. Resolución N° 119/2010 La Educación Intercultural Bilingüe en el Sistema Educativo Nacional, se establece que para la consolidación e incorporación y fortalecimiento de la MEIB es "necesaria la gradual y progresiva incorporación de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en la política curricular de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo" (R N° 119, 2010, p. 2).

En materia curricular, en la jurisdicción se sancionó la Resolución Ministerial N° 8.568/10 Diseño Curricular Jurisdiccional del Nivel Primario, donde se incorpora contenidos vinculados a pueblos indígenas en las áreas de lengua y literatura, formación ética y ciudadana, ciencias sociales y ciencias naturales; pero no establece la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe transversal al sistema educativo.

En este marco, la co-construcción de lineamientos curriculares busca incorporar contenidos de las lenguas y culturas indígenas, fundamentada como propuesta pedagógica en una educación intercultural y plurilingüe. Esto implica co-diseñar e implementar políticas educativas que partan de las demandas específicas de cada pueblo y que habiliten mecanismos y/o estrategias de participación democrática y comunitaria, como también el desarrollo de propuestas nuevas desde un paradigma de interculturalidad crítica.

En este sentido, el cambio curricular se ha abordado desde una lógica de co-gestión, un proceso intercultural en el que la participación indígena es clave para el desarrollo de políticas educativas efectivamente inclusivas. Por lo cual, se articularon con otros organismos del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, a saber, la Secretaría de Planeamiento y Desarrollo Profesional Docente, la Subsecretaría de Desarrollo curricular e Innovación pedagógica, el Departamento de Desarrollo Curricular, y las Direcciones Generales de Educación Inicial y Educación Primaria; como también con diferentes organizaciones indígenas como el Consejo Educativo Autónomo de los Pueblos Indígenas (CEAPI), la Confederación de Docentes Guaraní (CDG), el Consejo Continental de la Nación Guaraní (CCNAGUA) de la Sede provincial, la Asociación del Pueblo Guaraní (APG) y el Instituto Provincial de los Pueblos Indígenas de Salta (IPPIS). Asimismo, se contó con el apoyo de investigadoras del Centro de Investigaciones Sociales y Educativas del Norte argentino (CISEN) de la Facultad de Humanidades y del Instituto de Investigaciones de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSOH) dependiente de la Universidad Nacional de Salta (UNSa) y del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

¿QUÉ IMPLICÓ LA CO-CONSTRUCCIÓN CURRICULAR?

El curriculum es un modo de organizar las prácticas humanas, resulta imposible hacer referencia al currículum sin la recuperación de la cultura en la cual este tiene lugar. Es por eso que, en el abordaje

curricular, es necesario atender a las particularidades de cada construcción curricular en sus contextos (Grundy, 2018). De Alba (1997) ubica a la palabra currículum como un dispositivo de saber-poder, de modo que constituye una propuesta político-educativa que se organiza a partir de una síntesis abierta y compleja, sujeta a constantes re significaciones. Se arriba a tal síntesis a través del mecanismo de sobre determinación de las luchas, los acuerdos, las imposiciones, los encuentros y desencuentro de diversos grupos, gremios, instituciones y organismos nacionales e internacionales. Tal síntesis se vincula con la voluntad de formar y educar a una población de acuerdo al proyecto cultural y político-educativo de una nación, un pueblo, una organización internacional, una asociación de países o pueblos, un sector u un grupo. En este sentido, la pretendida homogeneidad cultural de los Estados modernos ya no es sustentable y afloran una serie de tensiones y conflictos sociales fruto de las reivindicaciones políticas y culturales de los pueblos indígenas. Por lo mismo, cuando las fronteras culturales desaparecen a causa de la globalización se hace necesario ampliar los contenidos curriculares de todos los niveles educativos, las orientaciones formuladas colaborativamente para abarcar la realidad, la práctica pedagógica centrada en la diversidad sociocultural en donde se expresen diferentes universos culturales, sociales y comunitarios.

Uno de los propósitos de mayor fuerza en esta propuesta de co-construcción es valorizar y fortalecer las identidades locales, abriéndose, al mismo tiempo, al diálogo con otras culturas; esto involucra avanzar hacia un entendimiento de la escuela vinculada con las comunidades y los territorios en que se encuentran, en donde los contenidos curriculares den cuenta de las formas culturales locales y aporten a la autovaloración de la propia identidad, para desde ahí proyectarse hacia la producción de conocimientos situados en clave intercultural.

La justicia curricular se materializa en aquellos procesos en la que niñas/os indígenas de nuestro territorio “se encuentren reconocidas en las propuestas curriculares, sus conocimientos, historias e identidades, no como objetos de estudio de las disciplinas, sino como formas y experiencias de saber para dignificar su existencia plural en tanto, políticas del conocimiento” (Castillo, 2016, p.160). De este modo, se resignifican prácticas y saberes que han sido ignoradas/ os históricamente, y que reclaman ser incorporados como parte de un proceso democratizador e intercultural en los espacios escolares y las propuestas curriculares.

Por ello, la propuesta se centralizó en la nueva conformación curricular, para que aporte a la formación de un conjunto de habilidades de sentir y pensar relevantes para el futuro desenvolvimiento socio-cultural de niñas/os, que son sujetos y centro de esta propuesta. Así, los aportes en este lineamiento apuntan a dotar a las/os estudiantes de herramientas efectivas para desenvolverse en la creciente complejidad del mundo social contemporáneo.

³ El concepto de "territorio" abarca varias dimensiones: política (que se refiere a la jurisdicción, gobierno, normas y decisiones), cultural (como espacio socialmente organizado, significativo culturalmente, en el cual se localizan, distribuyen y organizan las redes sociales de asentamiento y las acciones colectivas de un grupo), simbólica (asociada a las peregrinaciones, a los rituales y a los mitos de origen) y natural (que se refiere a los recursos naturales y a las prácticas agrícolas producidas de manera colectiva y de carácter intergeneracional y acumulativo). Como señala Boege: "el territorio es para los indígenas una prolongación de la expresión material de la red de relaciones que construye el conocimiento colectivo [...] ya que el territorio y el conocimiento constituyen una unidad indisoluble" (Boege, 2008: 62. En Sartorello, 2016; p. 30.31).

⁴ Se entiende a los mapas socioeducativos como una herramienta que busca retratar las vinculaciones intersubjetivas que se dan entre los actores de un territorio en un espacio temporal determinado (Uribe-Lotero, Donoso-Figueiredo y Ramírez-Raymond, 2017). Por otro lado, Herrera (2008), plantea a la cartografía social como una propuesta conceptual y metodológica que permite construir un conocimiento integral de un territorio, utilizando instrumentos técnicos y vivenciales. Se trata de una herramienta de planificación y transformación social, que permite una construcción del conocimiento desde la participación y el compromiso social, posibilitando la transformación del mismo (p. 3. En López Arrillaga, 2018).

De este modo, la escuela será significativa porque aporta a la construcción de las identidades y desarrolla una comprensión de sí mismos como parte de un pueblo que comparte una historia común enmarcada en una estructura colonial, y desde allí construir una postura como sujetos de transformación social (Quilaqueo Rapimán, Sartorello, Torres Cuevas, 2020).

En este sentido, el cambio curricular constituye para las organizaciones indígenas un avance importante en términos de reconocimientos y, específicamente, dentro de la historia educativa de los pueblos. Desde esta perspectiva, el desarrollo curricular no puede restringirse sólo a la escuela, sino que involucra el territorio³ en la formación integral de la persona. Por ello, la participación de ancianas/os, autoridades comunitarias y líderes es fundamental para abordar las lenguas y las culturas de manera transversal.

ÑANDEREKO, UNA POLÍTICA CURRICULAR

La co-construcción de los lineamientos curriculares con los pueblos chané, guaraní y tapiete se enmarca en el Ñandereko, que son los principios, costumbres, el modo de vida, pilares fundamentales que regula la convivencia mutua y la integración social, cultural y económica, de acuerdo a la cosmovisión guaraní (APG y CEPOG, 2017). Es decir, representa una forma de vida que se transmite de manera cotidiana en los espacios comunitarios y en el territorio *oka, koo y kaa* - patio, cerco y monte -, refiere entonces a la cultura como un todo, una totalidad viva que expresa el modo de ser y estar en el mundo de los tres pueblos.

Por lo cual la co-construcción curricular se fundamenta en la generación de nuevos diálogos, que promueven respeto al reconocimiento de las culturas y lenguas indígenas en las unidades educativas de la jurisdicción y permitan valorar la diversidad cultural y lingüística que atraviesa y caracteriza a la jurisdicción.

A lo largo del proceso, quienes participaron no sólo contribuyen con la colectividad, sino que se enriquecen conceptualmente aprendiendo unos de otros. Por ello resulta necesario visibilizar los siguientes procesos:

- *Conformación de equipos de trabajos interdisciplinarios*, priorizando en su conformación la incorporación de profesionales y referentes indígenas, así como de referentes territoriales con trayectoria en educación y profesionales con experiencia en contextos socio-educativos y socio-comunitarios diversos.
- *Mapeos Socioeducativos*⁴ donde se desarrollan distintas dimensiones fundamentales para el análisis y sistematización de información construida desde diferentes áreas, organizaciones de representación indígena y entidades gubernamentales. Tienen como objetivo el

reconocimiento de la diversidad cultural, lingüística en el territorio y en la matrícula educativa indígena. Este abordaje cartográfico permite dar cuenta de las múltiples relaciones entre contextos interculturales y la matrícula indígena en los diferentes niveles educativos.

- *Mesas de trabajo territorial* como dispositivo de trabajo co-diseñado y orientado al diálogo para el trabajo colaborativo entre los equipos gestión escolar, docentes, docentes auxiliares bilingües, referentes y organizaciones indígenas, el equipo de la Coordinación de EIB, áreas ministeriales, áreas gubernamentales, intendentes, concejo deliberante, senadores, diputados y otros actores institucionales y comunitarios, organismos diplomáticos e institutos de investigación. Tienen el principal objetivo de generar espacios de escucha e intercambios y reflexión a fin de recuperar, sistematizar y poner en valor las formas de educación propias de los pueblos indígenas; su historización y las actuales preocupaciones que los atraviesan, como así también, el sentido que le atribuyen a la educación escolar, las/os agentes educativos y a la relación entre escuela - comunidad.
- *Diálogos de saberes* son procesos que permiten el intercambio de opiniones, creencias, costumbres desde los saberes comunitarios. Además, permiten el reconocimiento de la simetría entre las/os agentes, sin jerarquías. Entendiendo que todos los conocimientos tienen el mismo valor.
- *Sistematización y registro* como práctica reflexiva, como reconocimiento de potencialidades de las personas involucradas en el proceso, tales como lectura de la realidad social, la diversidad subjetiva y contextual, como la construcción de un conocimiento de nuestras prácticas pedagógicas, para intervenir en las mismas. La sistematización nos posibilita la utilización de dispositivos que buscan interpretar, comprender, ubicar, orientar y explicar las acciones y las prácticas sociales y comunitarias; también, recuperar saberes de experiencias vitales y hechos en cada comunidad, institución educativa y de las/os docentes (Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe, 2022).
- *Co-diseño, planificación, implementación y acompañamientos*, están orientados a la participación de referentes indígenas, equipos directivos, docentes y comunidades en instancias de socialización de la co-construcción curricular, y su anclaje territorial. Donde es el territorio el eje articulador que organiza las propuestas y acciones desde la planificación hasta su realización; la participación de maestras/os Interculturales bilingües y referentes indígenas en la formación de directivos y docentes que se desempeñan

en sus comunidades; el involucramiento de equipos de supervisión mediante el diálogo y articulación con la Coordinación EIB dadas las particularidades que presentan los niveles inicial y primario; la vinculación con áreas gubernamentales y agentes comunitarios que posibilitan materialmente la realización de acciones en los territorios (Guaymás et al, 2022).

ITINERARIO DE UN PROCESO DE CO-GESTIÓN CURRICULAR

El currículo como construcción sociocultural debe considerar los elementos que surgen de las circunstancias históricas, vivencias, contextos, necesidades, sueños y aspiraciones sociales (Castillo Gómez, 2021). Por lo cual, el proceso de co-gestión curricular fue un trabajo territorial sostenido y sistemático, durante el 2018-2019, donde se contó con la participación de múltiples agentes, con el objetivo de producir documentos curriculares que organice el Ñandereko común a los tres pueblos. El trabajo en territorio es de suma importancia porque en él confluyen elementos como: subjetividades, costumbres, experiencias y conductas que hacen parte de las construcciones culturales y sociales que realizan las/os sujetos a partir de los significados profundos que les dan (Rojas Grosso y Rodríguez Pinto, 2013; p.69). Es decir,

el currículo intercultural es concebido como el puente entre los mundos, ya que dialogan los derechos, pone en relieve la epistemología de los pueblos, hace énfasis en el hacer y en el ser, resalta la dualidad, la colectividad, el Buen Vivir, la espiritualidad y esgrime las necesidades, aspiraciones y sueños de los pueblos (Castillo Gómez, 2021; p. 80-81).

Los lineamientos curriculares interculturales son concebidos como una herramienta para que docentes indígenas bilingües fortalezcan su lugar dentro de la escuela, también es valorado como un espacio estratégico para que las comunidades indígenas tengan mayor injerencia en los que se enseña a niñas/os. Así, los documentos curriculares Ñandereko se fueron convirtiendo en una meta común en la que se expresan las problemáticas y necesidades escolares y comunitarias, adquiriendo relevancia en la trayectoria educativa y cultural de los pueblos.

AVANCES Y DESAFÍOS EN CONTEXTO DE PANDEMIA

Durante el 2020, la Organización Mundial de la Salud decretó el 30 de enero, una emergencia de salud pública internacional. Esta situación epidemiológica generó una alteración en los tiempos y en los espacios: bombardeo de las noticias (cantidad de infectados y fallecidos), prohibición del espacio público, competencia en los avances en la búsqueda de la cura y experimentación de la vacuna, cierre de las escuelas, cuarentena y aislamiento social. En otras

palabras, es un tiempo extraño donde se originó una especie de hiato, de interrupción abrupta de lo cotidiano (Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020). Por lo tanto, la pandemia mundial es, por supuesto, no solo una grave emergencia de salud pública, sino también una emergencia política, económica y social; ya que exacerbó las desigualdades entre países y entre marcadores centrales de estratificación (Kassir, 2020, p.19). Es decir, es un tiempo de pandemia, de incertidumbres y miedos. Lo cual, se evidencia y marca profundamente las brechas sociales: la conectividad, el acceso a la educación, trabajo, la inestabilidad económica (Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020).

En este contexto, la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe, implementó talleres, conversatorios virtuales para continuar trabajando en la construcción de los documentos curriculares. Para ello, fue muy importante el uso de las redes sociales, como la [Fanpage de la Coordinación EIB](#) y la aplicación de la herramienta WhatsApp para difundir y así sostener la comunicación.

A partir de este trabajo colaborativo se sistematizaron 13 documentos borradores que nutren a los lineamientos curriculares interculturales; donde se abordó las siguientes temáticas: los valores comunitarios que se consideran de modo transversal y global, la historia local y las trayectorias de docentes indígenas bilingües, donde se reconstruye los procesos principales de la educación indígena desde sus primeras/os educadoras/es comunitarios hasta la institucionalización de las/os docentes indígenas bilingües dentro de la educación formal. Las concepciones de la enseñanza y aprendizaje; los modelos y objetivos de la educación, haciendo énfasis en los objetivos de la educación indígena, comunitaria e intercultural. La función del docente bilingüe y su rol en la escuela; perfiles de estudiantes y equipos docentes a partir del análisis de "la escuela que queremos". Los contenidos y estrategias didácticas, el organigrama funcional. Estructura institucional que sintetiza la forma de organización de la escuela bajo el modelo de la educación indígena, comunitaria e intercultural. Se plantean las vías comunicacionales y se bosqueja las actuaciones de las/os diferentes agentes. Los acuerdos institucionales y las competencias interculturales a desarrollar por niñas/os.

APUNTES DEL PROCESO DE CO-ESCRITURA CURRICULAR

Durante 2021, se inicia la etapa de co-escritura curricular sostenidas en mesas de trabajo con el objetivo de co-diseñar los lineamientos curriculares Ñandereko para los Niveles de Educación Inicial y Educación Primaria.

Las mesas de trabajo fueron espacios de diálogo que permitieron la elaboración de los documentos curriculares. Las primeras mesas se realizaron en el mes de marzo, en la Sala de Situaciones del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Durante el mes de junio, se realizó la tercera mesa de trabajo virtual, con la participación de

unidades educativas faltantes en las mesas anteriores; logrando así la participación de las 27 unidades educativas con matrícula indígena chané, guaraní y tapiete; como también la presencia de docentes indígenas bilingües pertenecientes a los tres pueblos.

La actividad implicó dos momentos de trabajo: uno sincrónico, presentación de los documentos a trabajar. Y otro, asincrónico, donde se hizo énfasis en el trabajo institucional, ya que es importante que tanto la lectura, como los aportes a realizar, sean analizados por todas/os las/os integrantes de las unidades educativas.



Primeras mesas de trabajo realizadas durante el mes de marzo
Fuente: Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe, 2021.



Tercera mesa de trabajo virtual, realizadas en el mes de junio
Fuente: Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe, 2021.

En el mes de agosto, se logra la primera mesa de trabajo territorial, en la ciudad de Tartagal. Si bien se continuó trabajando con los dos documentos curriculares, también se definió la estructura curricular que tendrán los lineamientos curriculares Ñandereko.



Cuarta mesa de trabajo territorial, realizadas en el mes de agosto
Tartagal - San Martín
Fuente: Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe, 2021.

Finalmente, se desarrolló la 5ta mesa de trabajo en la Misión San Francisco- Pichanal; donde se contó con la participación de todas las unidades educativas involucradas, así como las diferentes organizaciones indígenas que acompañaron todo este proceso de co-construcción curricular.

El objetivo de esta última mesa de trabajo territorial fue la presentación de los documentos curriculares “Lineamientos curriculares Ñandereko”, definida y estructurada para el Nivel de Educación Inicial y Educación Primaria. Las/os participantes analizaron y aprobaron los diferentes apartados que estructuran los documentos curriculares. Así mismo, se acuerda la fecha de presentación en Salta Capital ante las autoridades del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, de la provincia de Salta; para la culminación de la etapa de co-escritura; sostenida desde el 2018.



Quinta mesa de trabajo territorial, realizada en el mes de octubre
Pichanal - Orán

Fuente: Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe, 2021.

LINEAMIENTOS CURRICULARES ÑANDEREKO PARA LOS NIVELES DE EDUCACIÓN INICIAL Y EDUCACIÓN PRIMARIA



Lineamientos curriculares *Ñandereko* para los Niveles de Educación Inicial y Educación Primaria
Fuente: Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe, 2021.

Ñandereko es una pedagogía indígena e intercultural que busca ser recuperada, reconocida e incorporada en las instituciones escolares y en las prácticas áulicas como formas legítimamente válidas de enseñar y aprender.

Desde este modo, trasciende la escuela y hace parte de la trayectoria de la vida individual y comunitaria; representadas en las dimensiones de aprendizaje *oka, koo, kaa* -patio, cerco y monte-, a través de los cuales se aprende a ser y sentir desde el territorio. Por ello, se fundamenta en los principios del Ñandereko:

Yemboete - Respeto: respeto a las/os antepasadas/os, la naturaleza, la comunidad y a los otros pueblos y grupos.

Mboroa+u - Amor: es el principio que permite vivir en armonía y se manifiesta en la afectividad, la convivencia y el respeto mutuo entre las personas, la naturaleza y lo espiritual.

Se expresa en *yepoepi* -reciprocidad- y *yoparareko* -solidaridad- hacia el interior de la familia y la comunidad.

Yeyora - Libertad: se refiere al vivir más allá de las fronteras nacionales como al pensar y construir más allá de las fronteras del saber occidental. Se materializa en la autodeterminación y la autonomía comunitaria y en el modo de ser *lyambae* -libre y sin dueño- de la persona.

Yopoep+ - Reciprocidad: refiere a una forma de vincularse con la naturaleza, las personas y los grupos que se manifiesta en el respeto, la valoración positiva de las diferencias, la apertura al diálogo y el intercambio.

Yoparareko - Solidaridad: se refiere al dar y compartir las palabras y los alimentos con las personas dentro de la comunidad y con aquellas/os que llegan a la comunidad.

Los principios son transmitidos por seres ancestrales, las/os abuelas/os que educaron y educan a todas las generaciones. En el ámbito escolar las/os educadoras/es y muy especialmente las/os educadoras/es indígenas deben transmitir estos principios a niñas/os para su formación. Ya que son la base para una educación indígena, comunitaria e intercultural, porque parte de los espacios del aprendizaje y enseñanza indígena - *oka, koo* y *kaa* -, son considerados como dimensiones globales que atraviesan a la escuela como nuevo espacio de enseñanza y aprendizaje intercultural.

Los saberes culturales y lingüísticos serán abordados en siete ejes transversales:

+v+guasú, kaaregua jare tembiapo - territorio, naturaleza y trabajo: el territorio desde cada pueblo se lo asume como un espacio vivo, sagrado e interconectado donde se desarrolla la vida natural

y sobrenatural. En él habitan seres ancestrales, animales, plantas, cerros, ríos, monte etc., capaces de interactuar entre sí, que involucra a las personas y el medio;

Ñeereta jare irün mboarakua - las lenguas y otras formas de comunicación: donde se recuperan cuentos, narraciones, poesía y canciones propias, como así también sueños, cantos de animales, sonidos de la naturaleza, danzas y músicas, entre otros;

Tëtara, tètami pegua - persona, familia y comunidad: donde se parte de la concepción de persona como global e integral, no puede escindirse de la familia y la comunidad;

Arakae oasague, yandevae - historia, memoria e identidad: la dimensión histórica parte de una concepción de los pueblos indígenas de un tiempo no lineal y multidimensional. La historia es percibida de forma holística donde convergen las temporalidades natural, sobrenatural y humana. Los procesos del presente se explican y se comprenden de manera circular a partir del pasado, de los relatos del saber, de las historias de origen, las oralituras y las/os ancestras/os.

Mboromboete tëtarare, yanyangareko jare jaeño oikovae - política comunitaria, autogobierno y autonomía: donde se comprende las distintas formas de gobernar de cada pueblo según instituciones tradicionales y actuales que permiten organizar la vida comunitaria en sus aspectos jurídico-normativos, económicos, políticos y sociales, así como la interacción y vinculación con el Estado, la sociedad mayoritaria y los otros pueblos indígena;

Yaechaka teko reta - expresiones culturales: la dimensión de expresiones culturales, permite la libre expresión de la identidad individual y colectiva. La música, el canto, la danza, el arte, las vestimentas, las prácticas festivas y ceremoniales, entre otros aspectos, son centrales para consolidar la identidad comunitaria en la medida en que transmiten los saberes, conocimientos, principios y formas de comprender a cada pueblo. El conocimiento ancestral del entorno, los materiales y los saberes técnicos se ponen en función de las artes indígenas y se activan simbólicamente en las celebraciones y fiestas comunitarias;

Yayemboe papaka regua - razonamiento matemático: la visión matemática se puede definir como la visión temporo - espacial para los pueblos indígenas, la cual está basada en las relaciones recíprocas hombre naturaleza. Las matemáticas constituyen un elemento de reflexión comunitaria, una creación cultural, han sido construidas históricamente

sobre la base de saberes socio-comunitarios; la estructura de clasificación, la cual se asume desde lo cosmológico siendo la base de los saberes históricos, botánicos, teológicos, agrícolas y artísticos; están recurrentemente en sus discursos lingüísticos dando precisión y fundamento a lo que quieren comunicar.



Organización curricular de los lineamientos curriculares Ñandereko
Fuente: Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe, 2023.

La organización curricular está representada por la metáfora del árbol Ñandereko. Donde se expresa que se parte de una misma raíz ancestral, los tres pueblos comparten un tronco cultural común -Ñandereko- que florece en 7 dimensiones o ejes fundamentales de la formación integral de las personas chané, guaraní y tapiete.

La copa del árbol se conecta a las raíces ancestrales a través de las venas interiores del árbol vivo. Mientras el Ñandereko vuelva sobre sus raíces y florezca en una amplia copa, los tres pueblos podrán existir en el mundo desde su particularidad. Esta dinámica aproxima el devenir histórico y cultural porque conecta el pasado y el presente de las comunidades y contribuye a fortalecer y acompañar sus procesos identitarios.

Es necesario destacar que los lineamientos curriculares Ñandereko permitirán desarrollar conocimientos escolares desde los saberes comunitarios para integrar a la escuela formal las maneras

culturalmente propias de enseñar y aprender desde una pedagogía indígena (Sartorello, 2016). Esta integración se ve representada en el siguiente cuadro donde se articulan los lineamientos curriculares con los diseños jurisdiccionales.

Articulación de los lineamientos curriculares Ñandereko con los diseños curriculares jurisdiccionales para el Nivel Inicial y Nivel Primaria		
Diseño curricular para Educación Inicial	Lineamientos curriculares Ñandereko. Pueblos chané, guaraní y tapiete para el Nivel de Educación Inicial	Diseño curricular para Educación Primaria
Prácticas Sociales del lenguaje	Las lenguas y otras formas de comunicación	Área Lengua Área Lenguas Extranjeras
Matemática	Razonamiento matemático	Área Matemática
Ambiente Social, Natural y Tecnológico	Territorio, naturaleza y trabajo	Área Ciencias Naturales Área Educación Tecnológica
	Política comunitaria, autogobierno y autonomía	Área Formación Ética y Ciudadana
Formación Personal, Social y Moral	Persona, familia y comunidades	Área Ciencias Sociales
	Historia, memoria e identidades	
Lenguaje Artísticos	Expresiones culturales	Área Educación Artístico
Educación Física		Área Educación Física

Articulación de los lineamientos curriculares Ñandereko con los diseños curriculares jurisdiccionales para el Nivel Inicial y Nivel Primaria. Fuente: Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe, 2022.

ÑANDEREKO ES UNA PROPUESTA POLÍTICA, PEDAGÓGICA, ÉTICA Y EPISTÉMICA

Los lineamientos curriculares Ñandereko son el resultado de un largo camino de trabajo colectivo con participación efectiva de los pueblos indígenas. Su participación sienta precedente en materia educativa, logrando la propuesta curricular intercultural y bilingüe. Esto permite afirmar que Ñandereko es una propuesta política, pedagógica, ética y epistémica que apuesta a la transformación educativa. Su pedagogía se fundamenta en prácticas, saberes y memorias que los pueblos chané, guaraní y tapiete ha re-construido para expresar y sistematizar la educación indígena desde un sentido reivindicatorio y formativo.

El proceso de co-construcción curricular indígena posibilitó el diálogo con otros saberes para abordar el proceso de aprendizaje y



⁵ En las diferentes mesas de trabajo, se realizaron 27 entrevistas con el objetivo de recuperar las voces de directivos, docentes, docentes indígenas bilingües y referentes comunitarios que resaltaron lo importante de participar en el proceso de co-construcción de los lineamientos curriculares Ñandereko, donde se incorporan los saberes escolarizables de las lenguas y las culturas de los pueblos chané, guaraní y tapiete. Los relatos de las/os protagonistas se encuentran disponibles en la Fanpage de la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe.

de enseñanza de manera integral. Se trata de lineamientos situados y puestos en diálogo con el currículum oficial, lo que constituye uno de los desafíos más complejos y urgentes en materia de desarrollo curricular. Esto permite interpelar el sistema educativo desde una mirada intercultural y/o plurilingüe.

En este sentido, Ñandereko emerge en y desde el territorio, recuperando los espacios de aprendizaje y socialización indígena para resignificar las formas de enseñar y aprender en la escuela, poniendo en valor las experiencias prácticas y cotidianas de los pueblos indígenas con el entorno natural, espiritual y social⁵.

Los lineamientos curriculares Ñandereko constituyen así, un marco referencial que responde a los contextos educativos interculturales y/o plurilingües de la provincia de Salta, en términos de:

- Actualización, reorientación y enriquecimiento de los contextos y oportunidades de aprendizaje, de acuerdo a los cambios profundos que se han dado tanto en la sociedad como en las instituciones educativas.
- Acciones para la organización de la Educación Inicial fortaleciendo sus identidades en el Sistema Educativo Nacional y Provincial.
- Articulación de criterios curriculares comunes para los jardines de infantes, en contextos plurisal y plurilingüísticos; considerando aspectos federales y jurisdiccionales.
- Incorporación de contenidos de alto valor psicomotor y cultural desde una dimensión lúdica (juegos, rondas, arrullos, pre-danza), incentivando su presencia en las actividades cotidianas, superando las desarticulaciones entre el juego, el aprendizaje y la enseñanza y respetando el derecho a jugar de niñas/os, a la par que su interés por aprender.
- Articulación entre los Niveles de Educación Inicial y Educación Primario, para compatibilizar las estrategias pedagógicas y didácticas.
- Potencialidades para un desarrollo pleno y autónomo; comprendiendo a las niñas y los niños como sujetos de derecho, que crecen, se desarrollan y aprenden, construyen su identidad, establecen vínculos afectivos, comunicativos significativos y vivencian experiencias lúdicas de una manera integral.

En avances de desarrollo curricular intercultural, los lineamientos curriculares Ñandereko para el Nivel Educación de Inicial, fueron aprobados mediante la Resolución N° 066/22⁶ por la Secretaría de Planeamiento Educativo y Desarrollo Profesional Docente, perteneciente al Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Como parte del proceso se llevó a cabo la implementación

⁶ Resolución Ministerial N° 066/22 Lineamientos curriculares Ñandereko. Pueblos chané, guaraní y tapiete para el Nivel de Educación Inicial. Disponible en: <http://host195.200-45-224.telecom.net.ar/index.php/docentes/normativa-educativa/resoluciones-secretaria-de-planeamiento-educativo-y-desarrollo-profesional-docente/6296-res-spe-n-066-22>

de un dispositivo de acompañamiento tendiente a fortalecer las prácticas pedagógicas de docentes indígenas y no indígenas que se desempeñan en el nivel inicial, a partir de diversas temáticas: la gestión escolar intercultural, el papel de los equipos institucionales, la construcción de materiales didácticos y la sistematización de experiencias educativas, de un modo transversal. Para ello, resultó fundamental la implicación de los equipos institucionales (directores, vicedirectores, docentes de grados y docentes indígenas bilingües) en la generación de propuestas interculturales y bilingües a fin de garantizar el acompañamiento de las trayectorias educativas de niñas y niños de contextos interculturales y/o plurilingües.

Participaron del dispositivo 8 núcleos de Nivel Inicial de los departamentos General San Martín y San Ramón de la Nueva Orán; mediante la modalidad de talleres cuyos ejes de trabajo fueron:

- Gestión escolar Intercultural, con el objetivo de fortalecer los equipos de gestión escolar en materia de Educación Intercultural Bilingüe.
- Equipo de trabajo: prácticas áulicas en contexto de EIB, va a permitir fortalecer los equipos de trabajo, docentes de grados - docentes indígenas bilingües para la implementación y planificación áulica. Asimismo, promover la participación y reflexión crítica sobre las prácticas áulicas para su mejora.
- Construcción de materiales pedagógicos - didácticos, ante la necesidad de recuperar y fortalecer los materiales pedagógicos - didácticos de los equipos de trabajos de los núcleos educativos participantes. Como también, sistematizar y recuperar los diversos materiales pedagógicos-didácticos en las lenguas chané, guaraní y tapiete.
- Sistematización Educativa, tiene como objetivo brindar a los equipos de trabajo herramientas de sistematización y de reflexión sobre experiencias y prácticas concretas.

En este tejido de saberes, prácticas y memorias resulta fundamental abonar la participación/colaboración comunitaria e intercultural, las redes de conocimientos, los procesos investigativos y de sistematización de las propias prácticas, la co-construcción de materiales y recursos didácticos situados, como posibilidad y potencia para garantizar la justicia curricular en nuestros territorios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Angulo Rasco, J.F. (1994). ¿A qué llamamos currículum?, en Angulo Rasco, José Félix y Blanco, Nieves (coords.) (1994). *Teoría y Desarrollo del Currículum*. Málaga: Aljibe.

Asamblea Del Pueblo Guaraní Mboarakua Guasu y Consejo Educativo del Pueblo Originario Guaraní (2017). "Currículo Regionalizado De La Nación Guaraní", Ministerio De Educación Del Estado

Plurinacional De Bolivia. La Paz, Bolivia.

- Casimiro Córdoba, A. (2021). Lengua, cultura y educación. Una propuesta curricular guaraní, chané y tapiete. En: Yamila Nuñez (ed.). *Pueblos indígenas y educación: experiencias de educación intercultural en la Región del Norte Grande Argentino*. UNAM, Posadas.
- Castillo, E. y Caicedo Ortiz, J. (2016). Interculturalidad y justicia cognitiva en la Universidad Colombiana. *Nómadas*, 44.
- Castillo Gómez, L. (2021). Gestión estratégica del currículo intercultural. *Revista de Educación de Nicaragua* N°1, Año 01.
- Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe (2022). *Co-Construcción curricular con los pueblos chané, guaraní, kolla, tapiete y wichí*. II Congreso Provincial de Educación. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia de Salta.
- De Alba, A. (1997). *Crisis, Mito y perspectiva*. Editorial Minño y Dávila.
- De Anquin, A; Guaymás, A. y Quiroga, A. (2019). Un itinerario por la educación rural e intercultural. *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano* 28 (2): 103-110
- Grundy, S. (2018). *Producto o praxis del curriculum*. Editorial Morata.
- Guaymás et al (2021). Diálogos en la yunga salteña: co-construyendo saberes y sentires de los pueblos chané, guaraní y tapiete. *Revista Nuevos Escenarios Educativos* N° 20. Instituto Especial N° 7215 Atención Domiciliaria y Hospitalaria.
- Guaymás et al (2022). Trayectorias de la Educación Intercultural Bilingüe en la Provincia de Salta. *Semana Virtual UNIPE 2022*.
- Hirsch, S. y Jalil, M.L. (2017). Docentes indígenas en el norte argentino: formación, interculturalidad y prácticas educativas. *Boletín de Antropología y Educación* 8, 11, p.37-40.
- Jalil, M.L. (2016). *Las prácticas pedagógicas de los docentes auxiliares bilingües en la construcción de la educación intercultural bilingüe. Aproximación a espacios didácticos particulares en el marco de la EIB*. Tesis de licenciatura en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Salta.
- López Arrillaga, C. (2018). *La Cartografía Social como Herramienta Educativa*. Universidad Latinoamericana y el Caribe, ULAC. Caracas, Venezuela.
- Metodología de los diálogos de saberes. Organización Panamericana de la Salud, 2021. ISBN: 978-92-75-32470-7 (pdf)
- Quilaqueo Rapimán, D.; Sartorello, S; Torres Cuevas, H.(2020). Diálogo de Saberes en Educación Intercultural: Conflicto Epistémico en Contextos Indígenas de Chile y México. Ediciones Universidad Católica de Temuco.
- Rojas Grosso, D. C. y Rodríguez Pinto, M. C. (2013). Conceptualización de Territorio en trabajo social: aportes y reflexiones. *Tendencias & Retos*, 18 (2), 61-78.
- Sartorello, E. (2016). La co-teorización intercultural de un modelo

educativo en Chiapas, México. 1era Edición: Ediciones Abya-Yala. Quito, Ecuador.

Uribe-Lotero, C.; Donoso-Figueiredo, D. y Ramírez-Raymond, A. (2017). De la cartografía social a la comprensión de los contextos socioeducativos. *Revista Aletheia*, 9(2), 74-93.

Viaña, J.; Tapia, L. y Walsh, C. (2010). Construyendo interculturalidad crítica. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello – Córdoba.

DOCUMENTOS NORMATIVOS

Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial.

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

Convenio N°169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes.

Declaración de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas.

Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas del Mundo 2022 - 2032.

Constitución Nacional de la República Argentina.

Constitución de la provincia de Salta.

Ley N° 26.206 de Educación Nacional.

Ley N° 7.546 de Educación de la Provincia de Salta.

Ley 23.302 Política Indígena y apoyo a las comunidades aborígenes.

Ley 24.071 Del Convenio 169 OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes.

Ley N° 8.393 Día del Docente Indígena.

Resolución MEN N° 1.119/2010 Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas.

Resolución CFE N° 119/2010 de Educación Intercultural Bilingüe en el Sistema. Educativo Nacional.

Resolución Ministerial N° 8.568/2010 Diseño curricular jurisdiccional del Nivel Primario.

Resolución SPE N° 066/2022 Lineamientos curriculares Ñandereko. Pueblos chané, guaraní y tapiete para el Nivel de Educación Inicial.

Resolución SPE N° 060/2023 Lineamientos curriculares Ñandereko. Pueblos chané, guaraní y tapiete para el Nivel de Educación Primaria.