

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS DE MAESTROS Y MAESTRAS BILINGÜES GUARANÍ, CHANÉ Y TAPIETE DE SALTA EN EL NOROESTE ARGENTINO EN CONTEXTO DE PANDEMIA

EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES BILÍNGUES GUARANI, CHANÉ E TAPIETE DE SALTA NO NOROESTE DA ARGENTINA NO CONTEXTO DA PANDEMIA

EXPERIENCES OF THE GUARANÍ, CHANÉS AND TAPIETE'S BILINGUAL AUXILIARY TEACHERS OF SALTA IN NORTHWESTERN ARGENTINA IN THE CONTEXT OF A PANDEMIC

Ana Victoria Casimiro Córdoba¹

 <https://orcid.org/0000-0001-7335-3382>

María Eugenia Flores²


 <https://orcid.org/0000-0003-3419-4731>

María Macarena Ossola³

 <https://orcid.org/0000-0001-7222-7464>

Recebido em: 09 de dezembro de 2020.

Aprovado em: 18 de fevereiro de 2021.

 <https://doi.org/10.46401/ardh.2021.v13.12286>

1 Licenciada en Antropología (UNSa), Diplomada en Pensamiento Latinoamericano y Caribeño (CLACSO), Especialista en Cultura Guaraní Jesuítica (UNAM), Doctoranda en Antropología (UBA). Docente del IES N°6053 “Abuelas de Plaza de Mayo” y Técnica Antropóloga de la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia de Salta (MECCyT). Coordinadora del Grupo de Estudios Etnográficos de las Yungas y el Chaco (GEEYCH) del Instituto de Investigaciones de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSOH-CONICET-UNSa) y miembro del Grupo de Estudios Guaraníes (GEG) del Instituto de Estudios Sociales y Humanos (IESYH-CONICET-UNAM). Sus áreas de interés son: investigaciones sobre el pueblo guaraní desde perspectivas sociolingüística, etnohistórica y etnográfica. E-mail: anita.desafio@gmail.com

2 Profesora en la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Salta (UNSa). Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). E-mail: pankraleon@gmail.com

3 Licenciada en Antropología (Universidad Nacional de Salta) y Doctora en Ciencias Antropológicas con mención Sociocultural (Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires). Investigadora Adjunta del CONICET en el Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades (ICSOH-UNSa). Dirige el proyecto PICT “Diversidad Lingüística, Literacidad y Educación. Estudio de los procesos de adquisición y uso de las lenguas wichí y español entre jóvenes bilingües en la provincia de Salta”. Es Coordinadora del Grupo de Estudios Etnográficos en las Yungas y el Chaco (GEEYCH). Sus líneas de trabajo y publicación se centran en las juventudes indígenas y las problemáticas educativas en contextos de diversidad cultural y lingüística. E-mail: macosola@gmail.com

RESUMEN: El artículo reflexiona acerca de las situaciones atravesadas por los y las docentes bilingües guaraní, chané y tapiete de la provincia de Salta (Argentina) en el marco de la pandemia por COVID-19. En primer lugar, realizamos una contextualización de la situación general de la Educación Intercultural Bilingüe en la provincia de Salta, luego analizamos los efectos de la pandemia sobre las prácticas de los y las docentes bilingües a partir de una encuesta y de algunas experiencias educativas desarrolladas en contexto virtual.

Palabras claves: Educación; Interculturalidad; Pueblos Indígenas; COVID-19.

ABSTRACT: The article reflects on the situations experienced by the Guaraní, Chané and Tapiete Bilingual Auxiliary Teachers of the province of Salta (Argentina) in the framework of the COVID-19 pandemic. First, we contextualize the general situation of Intercultural Bilingual Education in the province of Salta, and then we analyze the effects of the pandemic on the practices of bilingual teachers in a virtual context.

Keywords: Education; Interculturality; Indigenous People; COVID-19.

RESUMO: O artigo reflete sobre as situações vividas pelos Professores Bilíngues guaraní, chané e tapiete da província de Salta (Argentina) no marco da pandemia pelo COVID-19. Em primeiro lugar, fazemos uma contextualização da situação geral da Educação Intercultural Bilíngue na província de Salta, depois analisamos os efeitos da pandemia nas práticas dos professores bilíngues a partir de uma encuesta e algumas experiências educacionais desenvolvidas em contexto virtual.

Palavras-chave: Educação; Interculturalidade; Povos Indígenas; COVID-19.

La pandemia por COVID-19 alteró profundamente las relaciones entre las sociedades y las formas de producir y hacer circular los conocimientos. Para Souza Santos (2020) la cuarentena y el confinamiento profundizaron el genocidio de las poblaciones vulnerables, y acentuó también las distintas formas de epistemicidio (etnocidio) y racismo científico. Dentro del ámbito escolar se ampliaron las desigualdades estructurales y se multiplicaron las problemáticas socioeducativas. Esto se reflejó, sobre todo, en contextos de diversidad cultural y lingüística.

La presente contribución indaga la situación atravesada por los y las maestros/as bilingües⁴ guaraní, chané y tapiete en el ámbito educativo formal de la provincia de Salta (Argentina) durante el contexto de la pandemia por COVID-19. Las preguntas que guiaron el estudio refieren a cómo las medidas de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) afectaron los procesos de enseñanza intercultural y bilingüe que llevan adelante estos actores, qué tipo de problemáticas surgieron y cómo las afrontaron. El objetivo principal del artículo es dar cuenta de: (a) la información recibida sobre COVID-19 en castellano y en lenguas indígenas, como así también el tratamiento de la prevención dentro del ámbito escolar; (b) las posibilidades de conectividad y acceso a internet; (c) las competencias en Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TICs) con las que estos/as docentes cuentan; y (d) las estrategias de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en contexto de aislamiento.

Las metodologías utilizadas para este trabajo son mixtas. Mientras regían las medidas de ASPO (entre marzo y noviembre del año 2020) en el país se emplearon estrategias de recolección de datos cualitativas (entrevistas en línea, entrevistas telefónicas y registro de jornadas y conversatorios virtuales). En cuanto a las técnicas cuantitativas, se realizó una encuesta virtual a los y las maestros/as bilingües⁵, a través de la cual se recolectó información vinculada a los cuatro ejes enunciados arriba (a, b, c y d). Esta información fue complementada con el trabajo de campo realizado previamente por dos de las autoras⁶ y la aplicación de técnicas estadísticas y de análisis de discurso.

Los pueblos guaraní, chané y tapiete de Salta

En la región del chaco y las yungas de la provincia de Salta (Argentina) habitan los pueblos guaraní, chané y tapiete, los que forman parte de la gran Nación Guaraní presente en Argentina, Bolivia, Brasil, Paraguay y Uruguay (MGC, 2016). El Mapa Guaraní Continental⁷ (MGC) muestra de

4 El nombre del cargo es “Docente auxiliar de lengua y cultura aborígen” (Res. 460, 2008) pero las categorías sociales de uso generalizado son “maestro/a bilingüe” o “docente bilingüe”, en este trabajo utilizaremos estas últimas.

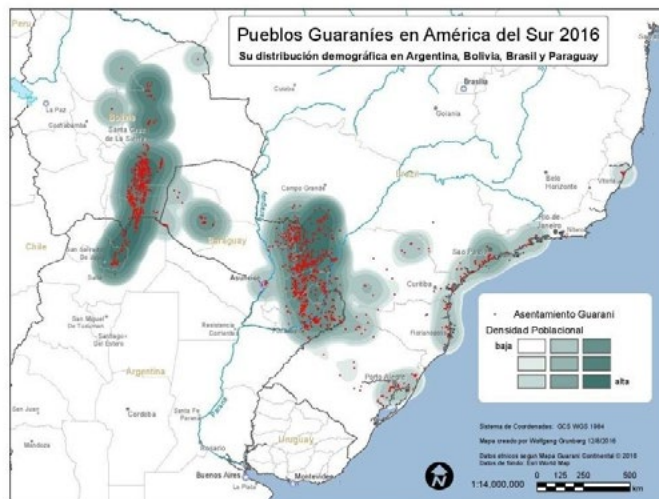
5 *Roipota rome yasoropaytuicha, opaeteoporomboevaeretaoyapokuaembaravikijaremiari reta, ñamom+rantavaerakuambaekuatia* [Lengua guaraní]. Queremos agradecer profundamente a las y los maestros/as bilingües que generosamente respondieron a la encuesta y las entrevistas que sustentan la información volcada en este artículo.

6 Se desarrolla trabajo de campo desde el año 2016 con maestros/as bilingües y médicos tradicionales guaraní, chané y tapiete, en el marco de proyectos de investigación y vinculación de la Universidad Nacional de Salta. Una de las autoras ha desarrollado proyecto en el área de gestión educativa dentro del ámbito público.

7 Este mapa fue realizado con el trabajo *ad honorem* de equipos de las siguientes universidades y organismos de la sociedad civil: Universidad de Dorado, la Universidad de Viena, Universidad de Salta, Universidad de Asunción, la Pastoral Aborígen de Argentina y Organizaciones No Gubernamentales de Bolivia. El mapa incluye un libro que ilustra la situación problemática que viven los guaraníes hablantes de Sudamérica, sus despojos, formas actuales de supervivencia, así como también la lucha por los derechos humanos.

manera gráfica la condición transfronteriza de esta nación originaria, la pervivencia de relaciones de parentesco y las dinámicas territoriales de estos pueblos⁸.

Mapa 1 - Representa la presencia continental de la Nación Guaraní, en su diversidad y heterogeneidad.



Fuente: Mapa Guaraní Continental, 2016.

Como se observa en el mapa 1, en el Norte Argentino (NOA) algunos pueblos de esta nación se encuentran en los Departamentos San Martín y Orán de la provincia de Salta, y en los departamentos Ledesma y Santa Bárbara de la provincia de Jujuy, formando un solo corredor cultural, que a su vez, se conecta con el oriente boliviano. En lo que respecta a población, el MGC registra 45.000 habitantes distribuidos en 123 comunidades, 69 en la provincia de Salta y 54 en Jujuy (MGC, 2016). Estos habitan tanto en zonas rurales como periurbanas.

Los guaraní, chané y tapiete de la provincia de Salta hablan lenguas de la familia tupí-guaraní pero mantienen identidades étnicas diferenciadas. Los tres pueblos comparten una historia en común a partir de la colonización de América, vinculándose en alianzas contra los conquistadores y en guerras interétnicas, pero cada uno de ellos posee sus propias organizaciones comunitarias y autoridades.

En el siguiente mapa se visualiza la presencia de algunas comunidades de los pueblos que interesan analizar, donde se ubican también las escuelas. La provincia no dispone con mapas de las escuelas con EIB, tampoco tiene estadísticas de la cantidad de escuelas afectadas a esta modalidad.

⁸ La ocupación de espacios de selva, chaco y llanura data de tiempos prehispánicos, así como las relaciones socioecológicas que mantienen en sus territorios y con otros pueblos indígenas.

Mapa 2 - Representa la presencia de comunidades Guaraní, Chané y Tapiete.



Fuente propia, 2021.

En relación con la lengua, estos tres pueblos mantienen relaciones de proximidad y distancia entre sí con respecto a las variedades que hablan. Desde la perspectiva del pueblo guaraní, los tapiete y chané manejan una variedad diferente, dado que algunas palabras difieren, pero igualmente se entienden y pueden dialogar. En este sentido el contraste entre estas variedades es constante, presentándose de forma imbricada pero a la vez diferenciada (CASIMIRO CÓRDOBA; FLORES, 2017, p. 27).

La situación de estas tres lenguas es preocupante, puesto que pierden terreno frente al avance del castellano. En líneas generales, se pueden mencionar distintos aspectos que influyen en los procesos de pérdida de la lengua indígena por parte de estos pueblos:

Entre los factores que más influyeron en la pérdida de la lengua se encuentran los procesos de desalojo y expulsión del territorio provocado por el avance del capitalismo agrario y la expansión de la frontera agrícola. Esto ha generado la migración masiva hacia las ciudades y la imposibilidad de mantener muchas de sus prácticas culturales. La incorporación al mercado laboral urbano, los matrimonios inter-étnicos y la presencia de misiones católicas y de iglesias evangélicas han contribuido a consolidar el aprendizaje del castellano (CASIMIRO CÓRDOBA, 2019, p. 107).

Todo ello ha desembocado en un fenómeno relativamente reciente de ruptura abrupta en la transmisión de la lengua a las generaciones más jóvenes (HIRSCH; GONZÁLEZ; CICCONE, 2006, p. 104). De esta manera, entre las nuevas generaciones, las lenguas guaraní, chané y tapiete son cada vez más usadas como segundas lenguas, incluso en muchos casos recién son aprendidas en la escuela, donde los y las docentes bilingües la transmiten.

La Educación Intercultural Bilingüe y los/as maestros/as bilingües guaraní, chané y tapietes

En Argentina existen más de 30 pueblos originarios y se hablan 15 lenguas indígenas y dos lenguas de origen indígena producto de la colonización (CENSABELLA, 2009; MESSINEO; HECHT, 2015). Frente a esta diversidad étnica y lingüística, las políticas educativas destinadas a los pueblos originarios tienen distintas características según los períodos históricos y los contextos sociopolíticos. A su vez, cada provincia desarrolló sus propios enfoques y modelos educativos, desplegando dispositivos de intervención territorial con características locales (NÚÑEZ; CASIMIRO CÓRDOBA, 2020).

En la provincia de Salta entre los y las guaraní, chané y tapiete las primeras iniciativas educativas con perspectiva bilingüe fueron realizadas por la iglesia católica a principios de 1980⁹ y por el Estado provincial salteño a mediados de esa década¹⁰. Estas experiencias piloto devinieron en la creación del cargo de *Maestro Especial de Idioma Aborígen* para luego, durante la década de 1990, dar paso a la figura del *Auxiliar Docente Aborígen* (Decreto N° 1488, 1991). Paralelamente el entonces Instituto de Pueblos Aborígenes (IPA) y algunas ONGs de la iglesia católica realizaron capacitaciones destinadas a maestros/as bilingües y contribuyeron así a su formación pedagógica.

El perfil de los/as primeros/as docentes bilingües fue muy variado, la gran mayoría fueron seleccionados/as por la iglesia católica, muchos/as eran catequistas o monaguillos, algunos/as poseían saberes prácticos –carpinteros, artesanos, músicos, pintores– y otros se habían capacitado a través de diferentes talleres (NÚÑEZ; CASIMIRO CÓRDOBA, 2020, p. 348). Estos/as maestros y maestras encararon el desafío de aprender a enseñar y transmitir la lengua y la cultura indígena en el ámbito escolar a través de sus propios medios, aunque muchos de ellos/as tomaron como ejemplo los desarrollos de la educación intercultural de Bolivia (FLORES, 2020, p. 107).

El proceso de designación de estos/as maestros/as comprende dos esferas, la comunitaria y la ministerial. En primer lugar, los/as candidatos/as son elegidos por las comunidades indígenas ya sea a través de asamblea, votación o por la decisión de las autoridades comunitarias. Allí intervienen factores tales como el manejo de la lengua nativa y del castellano, el nivel educativo adquirido, las relaciones de parentesco, las alianzas políticas y la participación activa en la comunidad. Luego la Dirección de Nivel Primario del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología provincial (en adelante MECCyT) analiza las candidaturas en función de la normativa específica que considera el cumplimiento de algunos requisitos, tales como la presentación del aval comunitario, la acreditación del nivel primario completo como mínimo o la acreditación de residencia en la provincia (Res. 460/08). Solo tras varios años en el cargo estos/as docentes bilingües pueden postular a la titulación, es decir, lograr una plena incorporación al sistema educativo (Res. 4619/08, Res. 3826/12 y Res. 431/17).

9 El Equipo Nacional de Pastoral Aborígen (ENDEPA) junto con la Fundación Padre Ernesto Martearena iniciaron un profuso trabajo con las comunidades indígenas. Estas primeras experiencias fueron importantes para que el gobierno provincial comenzara a generar políticas públicas específicamente destinadas a la población indígena

10 Entre 1984 y 1985 el ex Consejo General de Educación creó esta figura el marco de una propuesta de educación bicultural.

La inclusión de estos/as docentes bilingües dentro de la comunidad educativa se orienta al trabajo en pareja pedagógica, dispositivo que busca promover el intercambio de saberes occidentales e indígenas para garantizar el derecho de los niños y niñas indígenas a una educación intercultural. Sin embargo, el trabajo en parejas estuvo atravesado por tensiones interétnicas y desigualdades socioeducativas entre docentes indígenas y no-indígenas.

Para nosotros esto representó un paso importante en nuestro camino con la educación, sin embargo, hacia dentro de las escuelas tanto los docentes bilingües como los contenidos que enseñaban fueron percibidos como "poco importantes" o menos valiosos. De este modo, muchos/as de nuestros/as maestros/as bilingües fueron relegados a lugares marginales dentro de la institución (CAMARGO; CASIMIRO CÓRDOBA; LÓPEZ; SEGUNDO, 2020, p. 5)

En 2008, la Ley N° 7546, siguiendo la legislación nacional, estableció la Educación Intercultural Bilingüe como modalidad del sistema educativo de la provincia en todos los niveles y creó la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe, dependiente del MECCyT. Como parte de este proceso de consolidación de una política educativa provincial focalizada en pueblos indígenas y con el objeto de reducir las brechas de desigualdad entre docentes indígenas y no indígenas se tomaron algunas medidas. En primer lugar, el cargo de Auxiliar Docente fue renombrado como *Docente auxiliar de lengua y cultura aborígen* (RES. 460, 2008), en segundo, se otorgaron derechos laborales y gremiales equivalentes entre docentes y docentes bilingües, y en tercero, se avanzó con la titularización de estos/as últimos (DECRETO 4619, 2008).

Este giro discursivo y normativo del Estado provincial produjo un nuevo marco de acción para los/as maestros/as bilingües guaraní, chané y tapiete, sin embargo, sus tareas y funciones concretas, ni los contenidos específicos que deben desarrollar en el aula fueron determinadas con claridad. Es por ello que aún existe cierta ambigüedad respecto de su rol, y son las dinámicas sociales locales las que finalmente lo determinan (CASIMIRO CÓRDOBA, 2017, p. 262-263). En efecto, han sido los/as mismos/as docentes bilingües quienes más han contribuido a definir su función en la escuela a partir de sus propias prácticas y experiencias. En la actualidad la vinculan a la "revitalización" de la lengua y la transmisión del "modo de ser" o ñanderekode estos tres pueblos:

Al comienzo muchos no sabíamos cuál era nuestro rol específico, se hicieron talleres para capacitar de qué forma íbamos a trabajar los docentes bilingües dentro de la escuela. En las escuelas rechazaban esta figura del docente bilingüe ¿por qué? porque no sabían el rol que debíamos tener. Muchos se quedaron con eso, les molestaba, pero muchos seguimos trabajando, peleando lo nuestro, sabiendo que con el tiempo íbamos a fortalecer este vínculo y la forma de enseñar el ñandereko. Obviamente lo que más queríamos como personas idóneas de la comunidad era trabajar sobre lo nuestro. (...) Desde ese tiempo hasta la actualidad hemos avanzado mucho y ha sido fructífera nuestra tarea, porque en muchas comunidades, especialmente en el campo, todavía se habla la lengua y eso nos fortalece para seguir trabajando como educadores, como comunicadores y como parte del ñandereko ["cultura" o "modo de ser"] (Luis Domínguez, Misión Cherenta, 2020)¹¹

En la actualidad la provincia cuenta con más de 350 Docentes Auxiliares Bilingües que forman

¹¹ Recuperado de exposición en la Primera Jornada Virtual de prácticas y experiencias educativas EIB, organizada por la Coordinación de EIB de la provincia de Salta en 2020.

parte de la planta docente: 61% como titulares y 39% como interinos¹², lo cual ha implicado una mayor estabilidad laboral para este sector. De acuerdo con el Departamento de Estadística del MEC-CyT el 27,62% de los/as docentes bilingües trabajan en el nivel inicial, el 54% en el nivel primario (entre ellos la gran mayoría en el primer ciclo) y el 12% en ambos niveles. Esta distribución se vincula con la asociación de esta figura a las primeras etapas del niño y la niña dentro de la escuela, pues aún persiste la idea de que su rol fundamental es facilitar el aprendizaje del castellano y las pautas culturales escolares.

Actualmente los y las maestros/as bilingües tienen un papel muy importante, ya que deben transmitir la lengua y la cultura indígena en el aula, y necesitan generar formas propias de enseñar conocimientos, modos de apropiación e interpenetración de saberes y experiencias. Uno de los desafíos actuales que enfrentan tiene que ver con el desarrollo de las competencias comunicativas interculturales, las cuales aluden a la capacidad de interrelación de ellos/as con los otros actores en la institución educativa, para lograr acuerdos y establecer acciones comunicativas intensas y bajo protocolos formales e informales (VILÁ, 2003). Esto resulta fundamental para desarrollar el trabajo áulico y co-participativo entre docentes indígenas y no indígenas.

Otro desafío es la producción sistematizada de material intercultural y bilingüe. En la actualidad existe una producción atomizada, es decir, desarrollos por comunidades educativas y no a nivel regional. Así, hay algunas con mayor amplitud y capacidad de gestión de este tipo de materiales¹³ y otras con baja o nula producción. Lo cual nos indica también las condiciones de desigualdad entre las escuelas y entre los/as propios/as maestros/as bilingües. A partir de la experiencia previa en territorio, es notable que las escuelas con largas trayectorias de trabajo con ONGs, Universidades y programas estatales nacionales y provinciales lograran consolidar, con el tiempo, equipos docentes muy fortalecidos. Mientras que las que están por fuera de estas redes suelen tener menor capacidad de gestión institucional, lo que impacta directamente en las posibilidades de implementar proyectos institucionales con enfoque intercultural y bilingüe.

El impacto de la pandemia en Salta y su sistema educativo

La emergencia sanitaria por la pandemia de coronavirus (COVID-19) fue decretada en Argentina el 13 de marzo de 2020 mediante el Decreto 260/20201. Entre otras medidas, allí se estableció el aislamiento obligatorio como una disposición para prevenir el contagio. En la provincia de Salta, el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 250/20202 del 16 de marzo de 2020 declaró el Estado de Emergencia Sanitaria en el territorio de la Provincia de Salta y, entre otras medidas, decretó el cierre de establecimientos educativos; museos y teatros.

En Salta se registraron 23.860¹⁴ casos positivos en todo el territorio provincial, registrándose 1048 muertes por COVID 19. Sin embargo, la región del chaco y las yungas, que comprende los

12 Datos recabados por la Dirección General de Nivel Inicial y Primario de la provincia de Salta en el 2018.

13 Sobre materiales pedagógicos didácticos guaraní-español ver (CASIMIRO CORDOBA, FLORES, 2017)

14 Información publicada por el Comité Operativo de Emergencia del Gobierno de la provincia de Salta, datos actualizados al 7 de febrero 2021. Ver el siguiente enlace: <https://COVID19.salta.gob.ar/>

Departamentos de Orán, San Martín y Rivadavia, se presentaron casos de contagio y muerte notablemente mayores a otras regiones de la provincia, registrándose alrededor del 40% de contagios en la provincia. En lo que refiere particularmente a la situación educativa, cabe señalar que en el marco del confinamiento obligatorio, las escuelas cerraron sus puertas y se detuvo el desarrollo presencial de las clases en todos los niveles, tanto en el sector público como en el sector privado. El Decreto Provincial N° 250/2020 estableció en su artículo N° 9: “Instrúyase al Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología a garantizar tanto la prestación de los servicios educativos como la asistencia alimentaria de aquellos alumnos que momentáneamente se vean impedidos de concurrir a los establecimientos educativos en razón de la emergencia sanitaria dispuesta en el presente” (Decreto N° 250/2020). En la práctica, esto se tradujo en dos acciones:

la primera de ellas es la mediación tecnológica de los vínculos escolares, lo cual incluye el envío de las cartillas y las actividades pedagógicas por correo electrónico, la realización de clases virtuales a través de plataformas (tales como Zoom, Google Meet u otras), etc. Esta acción comprende a todos los niveles escolares y a la mayoría de los sectores socioeconómicos. La segunda medida se vincula con la apertura esporádica de los establecimientos educativos para proveer de alimentos a las y los estudiantes (y en ciertas ocasiones también a sus familias). Esta medida está focalizada en los sectores más vulnerables de la sociedad (donde se encuentran incluidos los pueblos indígenas) (OSSOLA, 2020, p. 36)¹⁵.

Es importante señalar que la zona donde se realiza nuestro estudio cuenta con población que desarrolla su vida en condiciones de acuciante precariedad. Al respecto, hay que destacar que la declaración de la Emergencia Sanitaria por COVID-19 está precedida por otras dos declaraciones de emergencia: Salta decretó la Emergencia Alimentaria para todo el territorio provincial en septiembre de 2019, fecha en la que también fue aprobado el Plan Alimentario Salteño, que tiene como objetivo garantizar el funcionamiento de las escuelas como comedores durante los días sábados, domingos y feriados (Decreto N° 1281, del 10 de septiembre de 2019). De esta forma, se buscaba paliar la crítica situación de desnutrición y malnutrición de aproximadamente 200.000 salteños/as (gran parte de los/as destinatarios/as son miembros de pueblos indígenas). Asimismo, en enero de 2020 como respuesta a los casos de muerte por desnutrición de seis niños del pueblo indígena wichí, el gobierno provincial declaró la Emergencia Sociosanitaria en los Departamentos de San Martín, Orán y Rivadavia (Decreto N° 140/2020, del 31 de enero de 2020), donde se asientan la mayoría de las comunidades indígenas (OSSOLA, 2020, p. 36-37)¹⁶.

De acuerdo con el “Relevamiento de la situación de comunidades indígenas frente al COVID-19 en las tierras altas y bajas de la Provincia de Salta” realizado por antropólogos/as de la Universidad Nacional de Salta (2020) la pandemia y el aislamiento preventivo provocaron una interrupción y reorganización de la vida cotidiana de los pueblos indígenas lo que agudiza las desigualdades

15 Triangulando con datos cualitativos, se encuentra que en algunas instituciones transcurrieron varias semanas de aislamiento hasta que las distintas escuelas de la zona pudieron hacer efectiva la entrega de mercadería. Tal situación significó una pérdida de alimentos diarios entre las familias.

16 “El Chaco es la zona con mayor cantidad de comunidades indígenas registradas, en total 282 (representan el 72% del total), le sigue la zona de la Puna con 67 comunidades (17%), 21 comunidades con personería en los Valles Calchaquíes (5%), 10 en la región Este-Sur (3%) y 2 comunidades en los Valles de Lerma (1%). Por último, son 9 las comunidades que tienen registro, pero en el mismo no se especifica la zona” (OSSOLA, 2015, p. 244).

preexistentes. Con relación a la continuidad educativa en entornos virtuales se registraron dificultades en el acceso a internet, limitado en las áreas periurbanas y restringido en localidades y parajes rurales. El acceso desigual a la red, la escasez de dispositivos tecnológicos (computadoras, tablets, celulares), así como las limitaciones para utilizarlos produjo entre las comunidades indígenas “una brecha excluyente determinada tanto por la ubicación del lugar de residencia como por las capacidades económicas de cada familia” (ABELEDÓ et al., 2020, p. 19). De allí que, las propuestas pedagógicas basadas exclusivamente en la virtualidad resultaron poco viables y/o inadecuadas en estos espacios.

Estas brechas digitales alcanzan también a los/as Docentes Auxiliares Indígenas que se desempeñan únicamente en la zona del Chaco y las Yungas, cuya labor de acompañamiento pedagógico es fundamental, especialmente en lo que hace al fortalecimiento de la lengua y la cultura. Estos docentes están desarrollando su trabajo con muchas dificultades pues no cuentan con las mismas herramientas ni conocimientos que sus parejas pedagógicas para desenvolverse en el entorno virtual. Asimismo, estos han señalado la escasez de materiales pedagógicos disponibles en versión digital que les permita abordar los contenidos interculturales y bilingües. Todo ello profundiza las asimetrías preexistentes entre docentes indígenas y no indígenas como así entre los contenidos curriculares y las lenguas en la que estos son impartidos (ABELEDÓ et al., 2020, p. 20).

Esta situación presenta gradientes, pues mientras en el departamento de Rivadavia las brechas digitales alcanzan un alto grado, dado que son escasos los puntos de conexión, en los departamentos de Orán y San Martín se cuenta con una mejor conectividad aunque de calidad media a baja. De manera que, los márgenes de operatividad para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales fueron diferentes. Por otra parte, aunque los/as docentes contaran con cierto acceso a dispositivos e internet, esto no significa que las familias también lo hicieran, por lo que las estrategias desarrolladas dependían mucho del acompañamiento en el hogar.

Cabe resaltar que, más allá de la conectividad, las escuelas encararon la situación de confinamiento y cuarentena de diferentes maneras, en este sentido fueron varios los factores involucrados: el monitoreo remoto de los supervisores, la residencia de los equipos directivos en la zona, la trayectoria previa de la institución, las capacidades de gestión y resolución de conflictos del equipo docente, los vínculos entre la escuela y la comunidad, la identificación de los y las estudiantes con la institución, entre otras.

La situación de las/los maestras/os bilingües frente a la pandemia

En el presente apartado se desarrolla el impacto de la pandemia en las formas de ejercer la docencia entre los y las maestros/as indígenas. Para ello analizamos datos obtenidos a partir de una encuesta realizada a docentes bilingües de los tres pueblos mencionados a través de un formulario de Google en el marco de actividades realizadas por el Grupo de Estudios Etnográficos en Yungas y Chaco (ICSOH-UNSa). Dicha encuesta fue realizada entre junio y agosto de 2020. El objetivo de la misma fue conocer algunos aspectos del desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje en el marco de la pandemia y el aislamiento social.

Respecto de la opción metodológica, la misma se adaptó a la coyuntura en el marco de la pandemia por COVID-19. Cabe destacar que el trabajo sostenido por miembros del Grupo de Estudios en la zona es de carácter sostenido desde hace más de diez años, asentándose principalmente en metodologías cualitativas (mayoritariamente trabajo de campo y entrevistas). La realización de una encuesta digital tuvo un carácter sui generis, al desconocer las investigadoras cuál sería la recepción de la misma y las posibilidades de circulación. En relación con esto último, la encuesta circuló a través de contactos previos de las investigadoras con miembros de los pueblos indígenas de Salta y fue compartida a través de grupos de WhatsApp y Facebook.

La encuesta fue respondida por 22 personas, el 100% adscribe a un pueblo indígena y se desempeña como docente auxiliar bilingüe al momento de contestar. El 82% de los y las encuestados/as, se reconocen guaraníes, chanés y tapietes¹⁷, mientras que el 18% corresponde a otros pueblos¹⁸. Cabe señalar que de los 72 maestros/as bilingües guaraníes, chanés y tapietes de toda la provincia, 20 respondieron la encuesta, lo que representa el 25%.

En relación a la composición de la muestra cabe mencionar que de los 22 participantes, 12 se identificaron como varones y 10 como mujeres (ver gráfico N°1). En cuanto a las edades, las mismas oscilan entre los 23 y los 55 años, contando con mayor cantidad de personas en los grupos de 41-45 años, seguido por el grupo etario 29-34 años.

Gráfico 1 - Distribución de bilingües por género.



Fuente: Propia, Encuesta 2020.

Respecto de la antigüedad en los cargos docentes, esta variable refleja una gran diversidad de situaciones. Hubo quienes indicaron contar con un año de antigüedad y otros/as con 24 años de dedicación como auxiliar bilingüe. Esto último, la permanencia prolongada en el cargo, podría indicar que si bien la posibilidad de desempeñarse como auxiliar bilingüe es una de las pocas opciones

¹⁷ Se considera que el hecho de que la mayoría de las personas estén adscritas a esos pueblos puede responder a tres cuestiones. En primer lugar, a los vínculos previos de las autoras con algunos de ellos; en segundo lugar a las capacidades de conectividad de los departamentos donde habitan; y en tercero, entre guaraníes, chanés y tapietes, a diferencia de otros pueblos, la educación formal parece haber tenido una relativa continuidad durante la pandemia.

¹⁸ El 18% restante incluye a un miembro del pueblo kolla y uno del pueblo wichí.

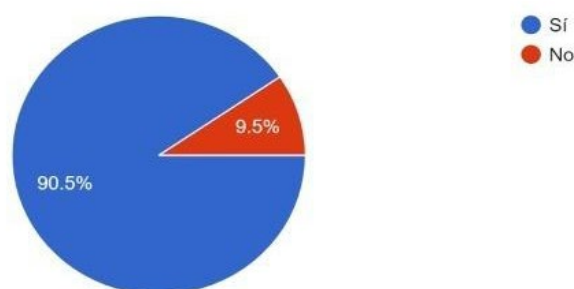
de trabajo estatal rentado en los contextos indígenas (el otro es el puesto de agente sanitario), no pueden desarrollar una carrera docente, es decir, no hay cargos de mayor jerarquía a los que puedan aspirar en el contexto escolar¹⁹.

Información sobre COVID-19

La primera pregunta en este ítem se refirió a si se recibió información sobre esta nueva enfermedad por parte de los diferentes gobiernos e instituciones. Allí encontramos que el 90% de los/as encuestados (19 personas) declaran haber recibido información sobre este virus y la enfermedad que desencadena. Sólo el 10% (tres personas) declararon no haber recibido información al respecto (gráfico 3).

Gráfico 3 - Información sobre COVID 19.

¿Recibió información sobre COVID 19 y protocolos ASPO?
21 respuestas



Fuente: Propia, Encuesta 2020.

Se preguntó también por las lenguas en las cuales fue recibida la información sobre COVID-19. Es llamativo que las respuestas fueron muy parejas, 52% indicó que no recibió información en lengua indígena, frente a un 48% que sí la recibió. Es importante señalar que la indagación por las lenguas utilizadas en el marco de la prevención del COVID-19 se relaciona con la preocupación manifiesta por parte de los organismos del Estado por traducir las medidas de protección contra el coronavirus: lavado de manos, uso de alcohol en gel, distanciamiento social.

En esta línea se consultó a maestros y maestras acerca de su participación en actividades de traducción, y las respuestas fueron muy parejas: la mitad indicó que sí participó y la otra mitad apuntó que no lo hizo.

Una forma de participar en la promoción de las medidas preventivas fue la realización de ta-

¹⁹ Los/as docentes bilingües ingresan al sistema como “maestros especiales”, al igual que los/as docentes del área artística, por lo cual ambos cargos se encuentran impedidos de realizar carrera docente. Aquellos guaraníes que han logrado ocupar cargos directivos lo han hecho como docentes de grado y no como docentes bilingües.

reas de traducción del español a la lengua indígena²⁰. Algunos/as maestros/as hicieron una traducción literal de las consignas universales sobre la prevención del COVID-19, que circularon por las redes sociales. Cabe mencionar que para este trabajo de traducción no se realizaron consultas a las comunidades, sino que se replicaron los tratamientos y medidas preventivas sugeridas por la medicina hegemónica occidental. Se trata de una manera restringida de pensar y encarar los procesos de salud, enfermedad y curación, que va en detrimento de las perspectivas propias de los pueblos indígenas. La traducción de este material genérico a la lengua no contempló principios de interculturalidad ni generó espacios de encuentro o diálogo de saberes.

Como veremos más adelante, algunos de los/as maestros/as bilingües complementaron la traducción literal con desarrollos propios tendientes a poner en valor y promocionar cuidados y tratamientos de la enfermedad basados en la medicina indígena.

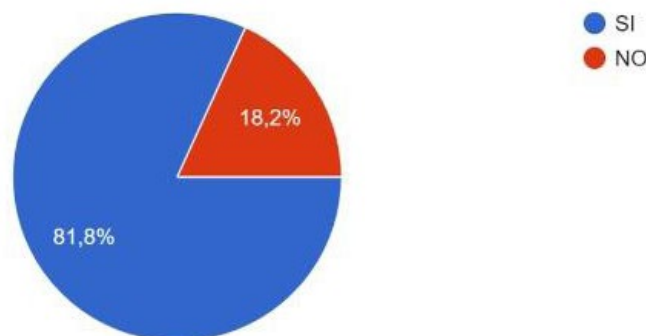
Conectividad

En los últimos años es notable el avance de las TICs, las cuales han permeado casi todas las esferas de la vida cotidiana. El uso de los medios digitales supone tanto la posibilidad de contar con los soportes materiales que permitan el acceso (teléfono inteligente, computadora o tablet), como también de la disposición de una conexión a la red que posibilite el ingreso a internet.

Debido a lo anterior, en la encuesta se indaga particularmente por la conectividad y el acceso a internet, en el marco de la virtualización de la educación acontecida. En ese aspecto, un 82% indicó tener conexión a internet y un 18% declaró no tenerla (gráfico 4).

Gráfico 4: Acceso a internet.

¿Tiene acceso a internet?
22 respuestas



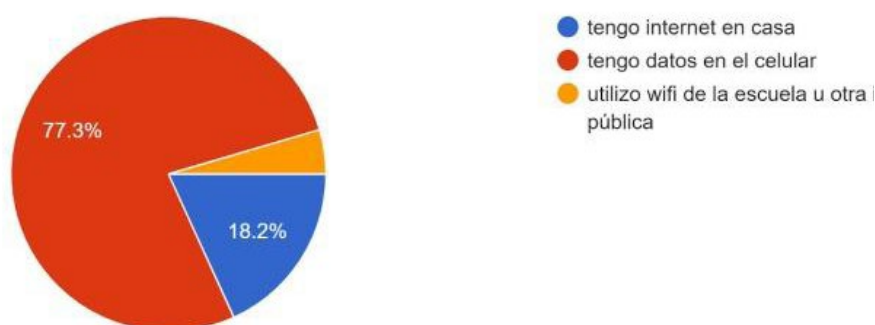
Fuente: Propia, Encuesta 2020.

20 La Secretaría de Asuntos Indígenas y Desarrollo Comunitario, dependiente del Ministerio de Desarrollo Social de la Provincia de Salta produjo una serie de videos difundidos por las redes sociales sobre medidas de prevención del COVID-19, escritos y narrados en español y en guaraní.

Uno de los aspectos a destacar es el tipo de conexión utilizada para acceder a internet (banda ancha, wifi, datos móviles en el celular). Un 77% de los/as entrevistados/as se conecta haciendo uso de los datos móviles que tiene en el celular, el 18% tiene internet en su hogar y el 5% sólo accede a través del wifi de la escuela u otra institución pública. Esto se vincula con las características de conectividad propias de los departamentos de San Martín y Orán, que fueron descritas más arriba.

Gráfico 5 - Medios de conexión a internet.

¿A través de que medio?
22 respuestas

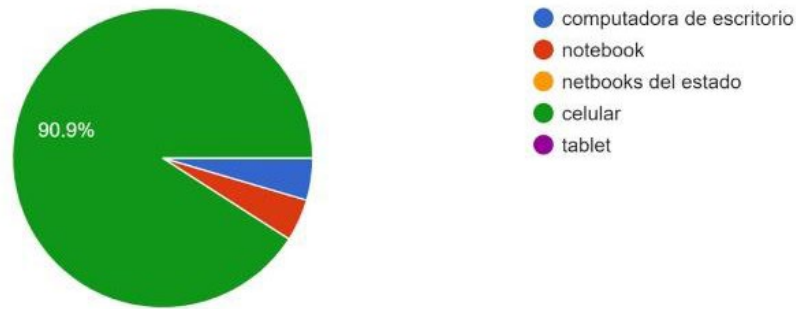


Fuente: Propia, Encuesta 2020.

Como se observa en el gráfico, entre estos/as docentes es preponderante la conexión a través de datos móviles del celular. Esto se vincula con otros dos aspectos: el dispositivo utilizado y la calidad del internet. En relación con el dispositivo, una abrumadora mayoría (91%) accede a través del celular, siendo este el dispositivo a través del cual vehiculizan la enseñanza en contexto de pandemia. Esta situación abre varios interrogantes respecto de cómo se adapta la relación pedagógica cara a cara a la mediación a través de pantallas de celulares. Asimismo, respecto de la calidad de la conexión, el 68% de los/as entrevistados/as indicó que su conectividad es de calidad regular, mientras el 32% restante aseguró que la calidad del internet es mala.

Gráfico 6 - Dispositivos de conexión.

¿A través de qué dispositivo se conecta?
22 respuestas

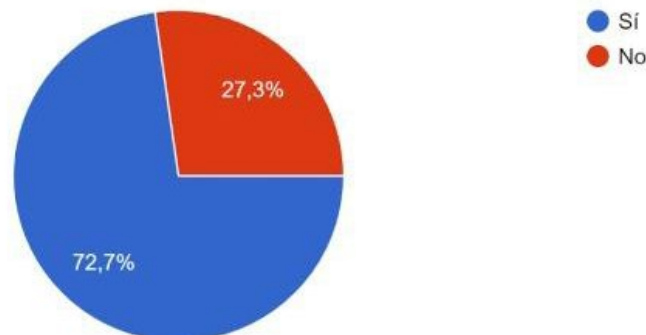


Fuente: Propia, Encuesta 2020.

A través de la encuesta también se recabó información acerca de las competencias TICs que tienen estos/as docentes. Un 72,7% indicó que sí están relacionados al manejo de las TICs, siendo el 27,3% restante un segmento que no está familiarizado con las mismas.

Gráfico 7 - Manejo de TICS.

¿Maneja TICS?
22 respuestas



Fuente: Propia, Encuesta 2020.

También se preguntó si recibieron capacitaciones en TICs para el desarrollo de su trabajo. Las respuestas a esta pregunta se analizan en relación con sus demandas por capacitaciones en aspectos interculturales, manejo de TICs y producción de material bilingüe, aspectos que son recurrentes en los intercambios mantenidos con estas/os docentes. Se observa que casi la mitad de los encuestados, el 45,5% no realizó capacitaciones específicamente en TICs. Mientras que el 54,5% si las realizó. Si vinculamos este porcentaje con el 72% que manifiesta saber utilizar herramientas

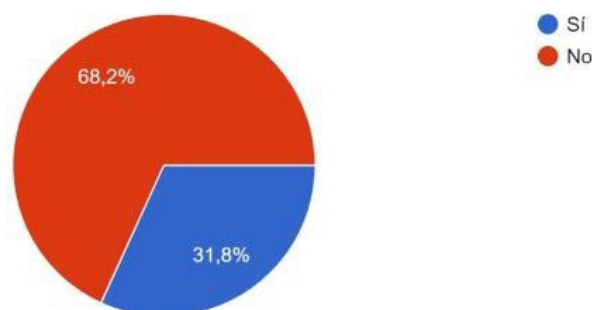
vinculadas a las TICs, se puede notar que un 27% se ha formado por fuera de las capacitaciones.

Estrategias de enseñanza virtuales, materiales didácticos y pareja pedagógica

En la encuesta también se indaga sobre el desarrollo de estrategias y materiales virtuales para la continuidad de la educación en contexto de pandemia. Un 68,2% de los/s encuestados/as manifiesta que no tuvo elementos ni herramientas de trabajo virtual que sirvieran para el dictado de clases en el contexto de la pandemia. Este es un alto porcentaje de maestros/as bilingües que no cuentan con los materiales adecuados para desarrollar sus actividades docentes en entornos virtuales. Es por ello que, como veremos más adelante, muchos de ellos/as decidieron construirlos por sus propios medios.

Gráfico 8 - Material para periodo lectivo.

¿Recibió los materiales (libros, cartillas) previstos para el dictado de clases de este periodo lectivo?
22 respuestas



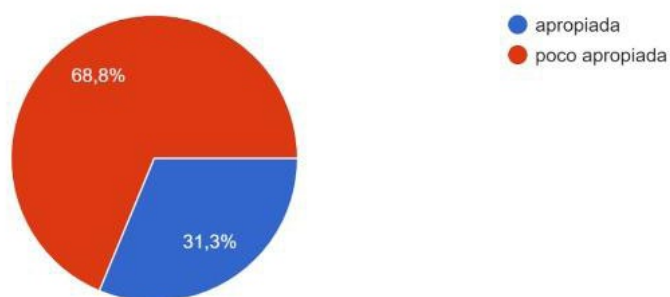
Fuente: Propia, Encuesta 2020.

Cuando se preguntó por la recepción de insumos didácticos, el 31,8% de los/as encuestados/as manifiesta haber recibido material como libros y/o cartillas para el dictado de clases. Pero, como se observa en el gráfico 9, la mayoría considera que este material no es adecuado para su desempeño en la función de educador indígena ni tienen la perspectiva necesaria para generar espacios interculturales.

Gráfico 9 - Evaluación de material.

¿De qué forma evalúa este material para el contexto en el que Usted se desempeña?

16 respuestas



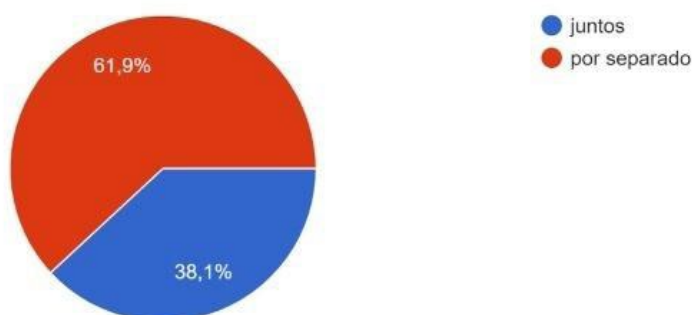
Fuente: Propia, Encuesta 2020.

En relación con la comunicación con su par pedagógico (docente de grado), el 90% de los/as encuestados/as mantuvo comunicación con ellos/as, a través de diferentes medios: correo electrónico, whatsapp, notas. Un encuestado manifestó que tuvo un encuentro cara a cara con su par pedagógico. Por otro lado el 61,9% de los/as encuestados/as afirmó que la planificación de las actividades de enseñanza durante la pandemia fue realizada sin vinculación con su par pedagógico, mientras que el 38,1% afirma haber trabajado en conjunto. Este dato es muy interesante de analizar porque nos muestra que la gran mayoría no trabajó en conjunto con su pareja pedagógica.

Gráfico 10 - Planificación con el par pedagógico.

¿Cómo planifican?

21 respuestas



Fuente: Propia, Encuesta 2020.

En este apartado se señalan algunas de las experiencias formativas en entornos virtuales acontecidas durante la pandemia y de las cuales participaron algunos de los/as maestros/as que respondieron a la encuesta. En tales experiencias asumieron roles de disertantes, expositoras/es, narradoras/es y productoras/es²¹.

Un primer ejemplo de esto es la Jornada Virtual en el contexto de la pandemia "Celebrando 50º años de Comunidad Misión San Francisco (Pichanal). Aportes de la Escuela a la Ethnohistoria y la Memoria Comunitaria" organizada por la Coordinación de Educación Intercultural y Bilingüe (MECCyT) realizado vía zoom y retransmitido en vivo por Facebook²². En esta jornada el equipo docente de la Escuela N° 4738 dio a conocer algunos materiales pedagógicos y didácticos interculturales y bilingües desarrollados en años anteriores en el marco del proyecto escolar "Con la voz de mi abuelo". Como resultado de dicho proyecto se obtuvieron diez cuentos infantiles (elaborados con técnicas de dibujo, collage y reciclado) y un libro que relata la ethnohistoria de la comunidad. En el contexto de la pandemia, estas producciones escritas fueron digitalizadas y se realizaron diez audiovisuales en los que los niños y las niñas enviaron videos filmados en sus propias casas.

Otro caso paradigmático fue el Ciclo Virtual de Formación Docente "Caminos recorridos: miradas y desafíos" organizado por la Dirección General de Desarrollo Profesional (MECCyT) en el que participaron como disertantes y expositores Mirna Camargo y Eliana Airase, maestras bilingües de la Escuela N° 4738 (Comunidad guaraní Misión San Francisco, Pichanal), y Luis Domínguez, maestro bilingüe de la Escuela N° 4168 (Comunidad guaraní Misión Cherenta, Tartagal). Junto a ellos también estuvo Catalina Huenuan, una de las primeras maestras bilingües, hoy jubilada, que llegó a ser directora de la Escuela N° 4736 (Comunidad Chané Tuyunti, Aguaray)²³. En este espacio virtual los/as bilingües compartieron sus experiencias EIB dentro del sistema educativo formal y entablaron diálogo con docentes no indígenas de distintos puntos de la provincia.

Por otra parte, hemos de mencionar que algunos/as docentes bilingües realizaron producciones audiovisuales vinculadas a algunas efemérides del calendario escolar difundidas en distintas redes sociales. Fue el caso de Daniel Vázquez de la Escuela N° 4168 de la comunidad guaraní de Misión Cherenta (Tartagal), quien participó de los festejos del Día Mundial del Ambiente organizados por el Ministerio de Producción y Desarrollo Sustentable de la provincia de Salta²⁴. El maestro leyó en guaraní la "Promesa de Cuidado Ambiental" que realizaron los niños y las niñas de 5º grado de todas las escuelas primarias de la provincia en cumplimiento de la Ley Provincial N° 8011/17. El corto también compiló las promesas de estudiantes de distintos puntos de la provincia, entre los que

21 Es importante señalar que este no es el caso de la mayoría de las y los docentes, sino que se trata de aquellos/as que se encuentran en ciudades tales como Pichanal (Departamento Orán), Tartagal o Aguaray (Departamento San Martín), que, como hemos visto, cuentan con mejores condiciones de conectividad.

22 Las jornadas están disponibles en la fan page de Coordinación de Educación Intercultural y Bilingüe, se puede acceder a través del siguiente enlace: <https://www.facebook.com/102588991611766/videos/395271838176489>

23 El ciclo incluyó tres encuentros internos y tres eventos públicos que fueron transmitidos en vivo a través de redes sociales. De las participaciones mencionadas solamente la de Catalina Huenuá fue abierta y está disponible en la fan page de la Coordinación de Educación Intercultural y Bilingüe: <https://www.facebook.com/102588991611766/videos/773395396561818>

24 El corto está disponible en el canal de youtube del Ministerio de Producción y Desarrollo Sustentable de la provincia de Salta: https://www.youtube.com/watch?v=mM1Ip_K7WXI

se encontró un niño guaraní de Misión Cherenta, quien grabó su promesa en lenguas castellana y guaraní desde la huerta de su casa.

Otro ejemplo fue el de Marcelo Soria, maestro bilingüe de la Escuela N° 4001 de la Comunidad guaraní de Yacuy, quien participó de un ciclo de cortos organizados por la Coordinación EIB (MECCyT) con ocasión del 12 de octubre²⁵. El docente grabó su mensaje en guaraní y en español, instando a resignificar la fecha desde una perspectiva crítica. De manera análoga, la docente bilingüe Natalia Valdez de la Escuela N° 4111 de la comunidad guaraní Yariguarenda (Tartagal) realizó de manera autogestionada un video sobre esta efeméride que tuvo circulación en las redes sociales. De la misma manera, otros/as docentes realizaron sus propias producciones audiovisuales para el día de la madre, el día del maestro o la semana de los pueblos originarios. Estas producciones complementaban otras estrategias de seguimiento y acompañamiento a los/as estudiantes y a las familias que involucran materiales impresos y fotocopias, visitas a las casas y acompañamiento a las familias.

En relación con el abordaje del COVID-19 dentro de la escuela, los/as maestros/as desarrollaron diferentes proyectos que les permitían trabajar contenidos vinculados a diferentes áreas de manera transversal. Teniendo en cuenta que no todas las familias de la comunidad tienen la posibilidad de comprar alcohol en gel, la maestra de grado y la maestra bilingüe de la Comunidad guaraní de Misión San Francisco (Pichanal) pensaron una estrategia para que los niños y las niñas trabajaran con sus padres en la elaboración de un jabón bactericida. Utilizaron plantas tales como *aloe vera*, albahaca, menta y, fundamentalmente, tusca, las docentes crearon una receta que compartieron con las familias.

Por su parte, las docentes bilingües guaraníes de la Escuela N° 4735 (Comunidad guaraní Caraparí, Aguaray) realizaron actividades para la recuperación de saberes vinculados al tratamiento del resfrío, la congestión y las dificultades de respiración. En la Escuela N° 4736 (Comunidad Chané-Tuyunti, Aguaray) también se abordaron estos temas a partir de una cartilla digital e impresa que recopilaban las propiedades y usos del limón, el eucalipto, las flores y la corteza del chañar para tratar dolores de garganta, facilitar la respiración y la descongestión. En ambos casos se consideró que estos cuidados no se oponían a las recomendaciones y cuidados preventivos emitidos por las entidades de salud pública. Contrariamente, eran vistos como complementarios y, en los casos de no contar con los recursos necesarios para adquirir los medicamentos o de no optar por ellos, eran vistos como eficientes reemplazos que permitían aliviar los síntomas leves. En esta línea las maestras bilingües realizaron la traducción al guaraní de las medidas de prevención del Ministerio de Salud de la provincia.

Cabe señalar que el uso de plantas, flores y árboles de la zona en estas recetas estuvo directamente asociado a la recuperación y puesta en valor de saberes culturales. Así, estos/as docentes abordaron la prevención de manera holística, contemplaron la relación con la naturaleza, su potencial para curar enfermedades y la armonía entre el cuerpo humano, las plantas y el territorio. También se desarrollaron contenidos relacionados con la valoración de los abuelos y las abuelas como grandes conocedores de las plantas, las recetas y los cuidados del cuerpo. Por su parte, las medidas

25 El corto está disponible en el canal de youtube de Coordinación de Educación Intercultural y Bilingüe: <https://www.youtube.com/watch?v=3juLGeA8HMk&t=7s>

de prevención y distanciamiento fueron trabajadas con adaptaciones al entorno comunitario, como es el ejemplo de la "canción del coronavirus" elaborada por Docentes de las Escuela N° 4738 y N° 4286 de la Comunidad guaraní de Misión San Francisco (Pichanal):

Ep+tanerëtape/Agü+yeëjjaerupi/COVIDjeevae/Ñandeap+ratama/Yayekuakuyave/Yande-
puereyayep+u/Yayep+ukatu/Kuambaeras+ güi M...M.../Yayangarekokavi/Yande ye/Nga-
rakokuambaeras+/Yanemurane" +/Yamondoñeepuräta/Tëtarareta pe/Toiyanderekove/Tüpai-
pope/Cuidémonos bien/entre nosotros/no puede esta enfermedad/sorprendernos más/le
mandamos fuerzas/a las familias/que esté nuestra/salud en las manos de Dios/toiyandereko-
ve/tüpaipope/ngarakokuambaeras+/ yanemurane" + ²⁶

Estas experiencias muestran que algunos/as docentes bilingües pusieron en marcha diferentes dispositivos de enseñanza a-sincrónicos que combinan recursos digitales y físicos, visitas a las casas y comunicación vía redes sociales. Así, en todos los casos reseñados, la producción audiovisual era un componente más dentro de las estrategias desarrolladas por los y las docentes, algunas veces en equipo con los/as maestros/as de grado y otra veces de forma autónoma. Asimismo, se observa que las instituciones que mejor han encarado la situación de cuarentena han sido aquellas que contaban con equipos previamente consolidados, es decir que las desigualdades (en términos de capacidad de gestión y producción de materiales pedagógicos didácticos) entre las escuelas permanecen y se profundizan.

Reflexiones finales

Desde la Antropología se reconoce que la pandemia por COVID-19 tuvo un impacto sin precedentes a nivel mundial, y que sus efectos en cada localidad se vinculan con los modos organizativos y las particulares formas de dialogar con el Estado. Debido a ello, en este trabajo se presentó una de las tantas formas de vivir la pandemia y el ASPO, a partir del estudio de las situaciones vividas en este contexto actual por los y las docentes bilingües de la provincia de Salta, en el noroeste argentino. A lo largo del artículo se describieron, triangularon y analizaron las experiencias educativas que atravesaron los docentes bilingües, pensando y reflexionando sobre las alternativas posibles que llevaron a cabo los mismos para asegurar la continuidad de la EIB, en el marco de las múltiples adaptaciones que realizan los grupos sociales en condiciones de desigualdad (SOUSA SANTOS, 2020, p. 22).

De manera específica, en el artículo se analizaron las formas en las que las y los docentes guaraní, chané y tapiete desarrollaron sus tareas en el marco del aislamiento social decretado a raíz de la pandemia por COVID-19. Una de las primeras conclusiones que se puede destacar es que estos/as docentes continuaron sus actividades de enseñanza, pese a la abrupta reconfiguración de las mismas (principalmente a raíz de la virtualización de la mayor parte de las actividades escolares), logrando también mantener el vínculo con las escuelas y con las y los estudiantes.

26 Letra compuesta por el maestro bilingüe Silvano López (N° 4738) y con la voz del maestro bilingüe Raúl López y N° 4286 y niñas de la Comunidad Guaraní de Misión San Francisco (Pichanal). Material inédito.

En relación específica al manejo de información sobre COVID-19, es relevante destacar que la gran mayoría de las y los docentes sí recibieron información y que varios de ellos, asimismo, participaron en estrategias de traducción (español-guaraní). En cuanto a la conectividad, los y las docentes señalan que sí tienen acceso a internet, principalmente a través de los datos móviles en sus teléfonos portátiles (celulares). Este dato abre nuevos interrogantes respecto de cómo se produce la enseñanza a través de este tipo de dispositivos, a la vez que señala la importancia de indagar, a futuro, sobre el acceso de las niñas y los niños a las consignas escolares entregadas por los y las docentes a través de medios virtuales, y sobre cómo fue la respuesta a las mismas. Debido a ello, se señala como una tarea a futuro el estudio de las formas en que los/as niños/as y las familias respondieron a los requerimientos de la educación formal en contexto de pandemia.

Con respecto al manejo de TICs se encuentra que un elevado porcentaje de maestros/as tiene formación en el uso de las mismas. No obstante, varios/as indican que su formación no fue realizada en el marco de su trabajo docente. Esto condujo al interés por las experiencias formativas que ocurren por fuera del ámbito escolar. Debido a ello, se incluyó en el artículo un apartado en el cual se presentan algunas de las experiencias formativas virtuales de las y los docentes guaraní, chané y tapiete durante la pandemia. Estas experiencias muestran un importante avance en la apropiación que estos/as docentes realizan de las plataformas virtuales, destacándose también el compromiso asumido para afrontar, desde prácticas y saberes interculturales, la prevención y curación frente al COVID-19.

Cabe señalar que el panorama descrito se encuentra atravesado por factores previos a la pandemia, que se vinculan a las trayectorias institucionales de las distintas comunidades educativas. Se observó que las instituciones que mejor han afrontado la situación de cuarentena han sido aquellas que contaban con equipos docentes previamente consolidados, mayor capacidad de producción de materiales pedagógicos didácticos y de gestión institucional. También influyó la cercanía a las ciudades, la disponibilidad de puntos de conectividad y el contexto socioeconómico. En este sentido, las desigualdades entre las escuelas se profundizaron.

Por último, es importante destacar que las alternativas que desplegaron los y las maestros/as bilingües muestran el desarrollo de competencias interculturales para el trabajo virtual individual, colectivo y en articulación con diferentes actores tales como MECCyT, la Secretaría de Asuntos Indígenas, el Ministerio de Producción y Desarrollo Sustentable y la Universidad Nacional de Salta.

El manejo de las TICs combinado con una serie de herramientas y estrategias pedagógicas, también permitió discutir aspectos importantes como la producción y validación de los conocimientos provenientes de diferentes tradiciones culturales, las formas sociales de prevenir y curar las enfermedades, y el impacto de la pandemia en el tejido social en general. Asimismo, se puede analizar este contexto actual de los y las bilingües como parte de procesos más amplios de reelaboración de los modelos educativos en contextos indígenas del noroeste argentino.

Citas

ABELED, Sebastián; ACHO, Emilio; ÁLVAREZ, Marcela Amalia; CASIMIRO CÓRDOBA, Ana Victoria; FLORES, María Eugenia; FLORES KLARIK, Mónica; FORMÍA, Martín; KANTOR, Leda; LUNA FIGUEROA, Lucía; MILANA, Paula; NAHARRO, Norma Teresa; SABIO COLLADO, María Victoria. Relevamiento de la situación de comunidades indígenas frente al COVID-19 en las tierras altas y bajas de la Provincia de Salta. In: ABELED, Sebastián et al. **Efectos socioeconómicos y culturales de la pandemia COVID-19 y del aislamiento social, preventivo y obligatorio en los Pueblos Indígenas del país**, 2020. Disponible en: <http://www.icsoh.unsa.edu.ar/efectos-socioeconomicos-culturales-COVID-19/> Acceso el: 06 mayo 2021.

CAMARGO, Mirna; CASIMIRO CÓRDOBA, Ana; LÓPEZ, Silvano; SEGUNDO, Andrea. La lengua y la cultura guaraní en la escuela. Hacia una educación originaria, comunitaria e intercultural (en prensa). In: SEMINARIO INTERNACIONAL DE TRADUCCIÓN, TERMINOLOGÍA Y DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA, 5., 2020, San Lorenzo. **Anais** [...]. Paraguay: Fundación YvyMarãe'ỹ, 2020.

CASIMIRO CÓRDOBA, Ana. La Universidad Pública y su contribución a la formación de líderes guaraníes. El caso de los maestros bilingües de Salta. **Revista de Extensión Universitaria**, n. 7, p. 254-269, ene./dic. 2017. Disponible en: <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Extension/article/view/7070/10316> Acceso el: 06 mayo 2021.

CASIMIRO CÓRDOBA, Ana; FLORES, María Eugenia. La lengua Guaraní en el umbral al Chaco. **Tramas/Maepova**, v. 5, n. 1, p. 19-38, abr. 2017. Disponible en: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/cisen/issue/view/639/showToc> Acceso el: 06 mayo 2021.

CASIMIRO CÓRDOBA, Ana Victoria. **Patrimonio lingüístico y cultural de los pueblos originarios de Salta. Manual digital para docentes**. Salta: Fondo Ciudadano del Desarrollo Cultural; Ministerio de Cultura, Turismo y Deportes de la Provincia de Salta. 2019.

CENSABELLA, Marisa. Argentina en el Chaco. In: UNICEF; FUNPROEIB ANDES. **Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina**. Cochabamba, Bolivia: FUNPROEIB, 2009. p. 159-169.

EQUIPO MAPA GUARANÍ CONTINENTAL. **Cuaderno Mapa Guaraní Continental: Pueblos Guaraníes en Argentina, Bolivia, Brasil y Paraguay**. Campo Grande: Gráfica Mundial, 2016. Disponible en: <http://www.icsoh.unsa.edu.ar/mapa-continental-guarani-reta/> Acceso el: 06 mayo 2021.

FLORES, María Eugenia. El territorio como espacio educativo: etnografías con maestros bilingües y médicos tradicionales guaraní y chané. **Intersticios de la política y la cultura. Intervenciones latinoamericanas**, v. 9, n. 17, p. 102-122. ago. 2020. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/intersticios/article/view/28089> Acceso el: 06 mayo 2021.

HIRSCH, Silvia; GONZÁLEZ, Hebe; CICCONE, Florencia. Lengua e identidad: ideologías lingüísticas, pérdida y revitalización de la lengua entre los tapietes. **Indiana**, n. 23, p. 103-122, 2006.

INDEC. **Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas**. Buenos Aires: Instituto Nacional de Estadísticas, 2010.

MESSINEO, Cristina; HECHT, Ana Carolina. **Lenguas Indígenas y Lenguas Minorizadas**. Estudios sobre la diversidad (socio) lingüística de la Argentina y países limítrofes. Ciudad de Buenos Aires: EUDEBA, 2015.

NUÑEZ, Yamila Irupé; CASIMIRO CÓRDOBA, Ana. La Educación Intercultural Bilingüe y sus desafíos

para población Guaraní de Salta y Misiones (Argentina). **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, v. 25, n. 85, p. 419-447. ago. 2020. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/343837217_LA_EDUCACION_INTERCULTURAL_BILINGUE_Y_SUS_DESAFIOS_PARA_POBLACION_GUARANI_DE_SALTA_Y_MISIONES_ARGENTINA Acceso el: 06 mayo 2021.

OSSOLA, María Macarena. Pueblos Originarios. In: PAZ, Jorge (org.). **Mapa social de la Provincia de Salta para la Cooperación Internacional**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Consejo Federal de Inversiones; Gobierno de la Provincia de Salta, 2016. p. 239 - 257. Disponible en: <http://biblioteca.cfi.org.ar/wp-content/uploads/sites/2/2016/01/mapa-social-de-salta.pdf> Acceso el: 06 mayo 2021.

OSSOLA, María Macarena. La formación superior indígena en contexto de pandemia (Salta, Argentina). **Educación en la diversidad. Boletín del Grupo de Trabajo Educación e Interculturalidad**, v. I, n. 2, p. 34-40. jul. 2020. Disponible en: <https://www.clacso.org/boletin-2-educar-en-la-diversidad/> Acceso el: 06 mayo 2021.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **La cruel pedagogía del virus**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2020. Disponible en: <https://www.clacso.org/la-cruel-pedagogia-del-virus/> Acceso el: 06 mayo 2021.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. Ao sul da quarentena. **Jornal Sul21** [on-line], 9 abr. 2020. Disponible en: <https://www.sul21.com.br/opiniaopublica/2020/04/a-sul-da-quarentena-por-boaventura-de-sousa-santos/> Acceso el: 06 mayo 2021.

VILÀ, Ruth. El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en una sociedad multicultural y plurilingüe: una propuesta de instrumentos para su evaluación". In: PERERA, Joan. **Plurilingüisme i educació: els reptes del segle XXI**. Ensenyar llengües en la diversitat i per a la diversitat. Barcelona, España: Institut de Ciències de l'Educació, 2003. p. 259 – 270.

Legislación consultada

Decreto N° 1488, 1991.

Res. 460, 2008.

Decreto 4619, 2008.

Decreto Provincial N° 250/2020.

Ley Provincial N° 8010/17.