



“Derecho de los Pueblos Originarios a una Educación Intercultural y Bilingüe”

Estudiante: Lara Nazarena Galarraga Antonelli

Tutores: Profesores Mg. Gabriel E. Lanzavechia, Mg. Gabriela Di Lella y Ab.

Guillermo M. Penise

Título al que aspira: Abogado

Carrera: Abogacía

Legajo: B00018420-J1

Fecha de Presentación: 14/04/2023

Teléfono: 1158048127

Correo: Laraantonelli@outlook.com

Localización: UAI - Centro

ABRIL 2023

DEDICATORIA:

Dedico este trabajo, y al mismo tiempo agradezco, a mi mamá, Evangelina Antonelli. Por ser el mayor ejemplo que tengo en la vida, por ser la persona que estuvo constantemente en cada paso brindándome su fuerza y apoyo incondicional cuando lo necesitaba. Gracias por ser la principal razón por la que hoy soy quien soy. No me basta la vida para agradecerte todo lo que hiciste por mí. Este logro es tan mío como tuyo. Te amo.

AGRADECIMIENTOS:

Agradezco a los doctores Gabriel E. Lanzavechia, Gabriela Di Lella y Guillermo Penise, por su experticia, contención y acompañamiento en el proceso de la elaboración del presente trabajo. Especialmente, por la gran paciencia ofrecida en sus respuestas ante mis inquietudes.

Agradezco a la Dra. en Ciencias Antropológicas, Ana Carolina Hetch, por todo el asesoramiento, orientación y aporte de normativa y bibliografía que me proveyó para que yo pudiera desarrollar mi trabajo.

Agradezco a todos mis compañeros de facultad y amigos que estuvieron apoyándome en cada paso del proceso.

SOLICITUD DE TUTORÍA

Buenos Aires, 27 de diciembre de 2022

Estimados profesores Drs. Gabriel Lanzavechia, Gabriela Di Lella y Guillermo Penise:

Me dirijo a ustedes por medio de la presente a fin de solicitarles su apoyo de tutoría para la confección de mi trabajo final.

El título del mismo será: *“Derecho de los Pueblos Originarios a una Educación Intercultural y Bilingüe”*

Asimismo, declaro conocer expresamente los recaudos dispuestos por el Resolución C.S. N° 5379/19 U.A.I. para la confección de trabajos finales, y asumo la responsabilidad de desempeñar el desarrollo del presente trabajo de investigación conforme las pautas metodológicas dispuestas por mi tutor siendo las mismas de tipo orientativas; como así también bajo la experticia adquirida como alumno en el marco de las materias dictadas por la Universidad Abierta Interamericana. Declaro bajo juramento que el trabajo de investigación a confeccionar resultará pura y exclusivamente obra intelectual de la Suscripta, asumiendo la responsabilidad civil y/o penal de la autoría intelectual de la obra a desarrollar, liberando a los profesores Mg. Gabriel E. Lanzavechia, Mg. Gabriela Di Lella y Ab. Guillermo Penise, de cualquier consecuencia jurídica devenida del presente trabajo.

Saludos cordiales.



SOLICITUD RESERVA DE TEMA

 Lara Antonelli

Para: marilina.miceli@uai.edu.ar

Vie 20/05/2022 11:16

Buen día Marilina, soy Lara Antonelli alumna de UAI Centro, DNI: 42660003. Me comunico para solicitar la reserva de tema del trabajo final.

El tema sobre el que versa mi tesis es la necesidad de que se genere una normativa nacional que establezca como obligatoria la enseñanza de los idiomas de los pueblos originarios en todos los niveles educativos a nivel nacional. Mi tutora es la Dra. Marcela Testa.

Desde ya, muchas gracias.

 Lara Antonelli

Para: Miceli, Marilina

Vie 20/05/2022 11:46

El problema jurídico de mi trabajo trata de que si bien nosotros presentamos normativa constitucional en nuestro artículo 75 Inc. 17, en el cual se garantiza el respeto y el derecho de los pueblos originarios a una Educación Intercultural Bilingüe, y también en la Ley de Educación Nacional esta temática cuenta con su propio capítulo, que establece la responsabilidad estatal de propiciar el efectivo cumplimiento de estos derechos constitucionales, en los planes de educación no se recepta en su totalidad la disposición constitucional, cercenando así el derecho de estas comunidades a una educación intercultural entre los educandos y el respeto a su identidad al imposibilitarles el estudio de su propio idioma dentro del ámbito educativo. De modo tal que si efectivamente se aplica la enseñanza de otros idiomas extranjeros como el inglés, también debería agregarse al plan educativo nacional la obligatoriedad de la enseñanza del idioma de los pueblos originarios.



Lara Antonelli

Para: Miceli, Marilina



Mié 28/12/2022 14:49

Buenas tardes. Recientemente llegó a mi conocimiento que, por cuestiones de salud, la Dra. Marcela Testa se encuentra imposibilitada de prestarme tutorías. Como consecuencia de esta causa, ajena a mi voluntad, es que hoy me comunico a fin de solicitar mi cambio de tutor, siendo mi nuevo tutor el Dr. Gabriel Lanzavechia, a fin de poder presentarme a tiempo para la entrega de mi trabajo final en el mes de febrero.

Quedo atenta a su respuesta.

Desde ya, muchas gracias.

Lara Antonelli



RESERVA DE TEMA

 Miceli, Marilina <Marilina.Miceli@UAI.edu.ar>  
Para: Usted Vie 20/05/2022 11:59

Perfecto, tema registrado. Atte

 Miceli, Marilina     
<Marilina.Miceli@UAI.edu.ar>
Para: Gabriel E. Lanzavechia Jue 29/12/2022 9:44
CC: Usted **y 2 más**

Perfectoooo. Registro. Atte

Enviado desde [Outlook para Android](#)

 Miceli, Marilina     
<Marilina.Miceli@UAI.edu.ar>
Para: Usted Lun 10/04/2023 13:30

Ya lo encontré. Debe firmarte Lanzavecchia.
Los otros son docentes auxiliares de aquél

Enviado desde [Outlook para Android](#)

INDICE

ÁREA TEMÁTICA	10
CAPÍTULO I	12
OBSERVACIÓN DEL PROBLEMA JURÍDICO RELEVANTE.....	12
I. I - JUSTIFICACIÓN.....	14
CAPÍTULO II	15
PLANTEO DE HIPÓTESIS.	15
CAPÍTULO III.....	15
MARCO FILOSÓFICO, NORMATIVO, METODOLÓGICO Y CONCEPTUAL	15
III. I - MARCO FILOSÓFICO.....	15
III. II - MARCO NORMATIVO.	16
III. III -OBJETIVOS.....	22
1- OBJETIVOS GENERALES:.....	22
2- OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	22
III. IV - METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN:.....	23
III. V - MARCO CONCEPTUAL.	24
CAPÍTULO IV	26
MARCO TEÓRICO ESPECÍFICO	26
IV. I – INTRODUCCIÓN.....	26
IV. II - LOS TRATADOS INTERNACIONALES, LAS DECLARACIONES Y EL DERECHO INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS.	29
IV. II. 1 - LOS DERECHOS HUMANOS.....	30
IV. III - LA CONCURRENCIA DE LAS PROVINCIAS EN EL DICTADO DE LA LEGISLACIÓN.....	32
IV. III. 1 - ARTÍCULO 28 - CLÁUSULA FEDERAL DE LA CADH.....	36

IV. III. 2 - CONCILIACIÓN DE LA CLÁUSULA FEDERAL DE LA CADH EN NUESTRO DERECHO INTERNO.....	37
IV. III. 3 - LINEAMIENTO DE LA CSJN - PRIMACÍA DEL TRATADO SOBRE LA LEY.....	40
IV. III. 4 - RESPONSABILIDAD DEL ESTADO FRENTE A LOS TRATADOS INTERNACIONALES.....	42
IV. III. 5 - LA LEGISLACIÓN PROVINCIAL FRENTE A LA JERARQUÍA CONSTITUCIONAL DE LOS TT.DD.HH.....	43
IV. III. 6 - COMPETENCIA DE LA CORTE Y DE LA COMISIÓN INTERAMERICANA.....	44
IV. IV - LA DOCTRINA JURÍDICA RESPECTO A LA APLICACIÓN DE LOS DERECHOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS	45
IV. V – SITUACIÓN ACTUAL DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS.	47
IV. VI - CONTEXTO HISTÓRICO.....	52
IV. VI. 1 - EDUCACIÓN Y PUEBLOS ORIGINARIOS.....	55
IV. VI. 2 - PROCESO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN LA ARGENTINA.	57
IV. VI. 3 - LEYES PRECURSORAS A LA LEY 26.206 LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL.....	59
IV. VI. 4 - EL CONGRESO PEDAGÓGICO DE 1882.....	62
IV. VII - LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL (LEN) N° 26.206.....	63
IV. VII. 1 - LEY 26.206 Y LA ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.....	64
IV. VIII – EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE.	66
IV. VIII. 1 - PRINCIPIOS DE LA EIB EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.....	69
IV. VIII. 2 – ROL DEL DOCENTE.....	70
IV. VIII. 3 - CEAPI.....	71
IV. IX - LOS PUEBLOS ORIGINARIOS Y DIFICULTADES DEL CENSO 2022.	72
IV. IX. 1 - SISTEMA EDUCATIVO, ESTADO Y LA VITALIDAD DE LAS LENGUAS INDÍGENAS ..	73
IV. IX. 2 - CENSO 2022.....	73
IV. IX. 3 - AUTORRECONOCIMIENTO ÉTNICO.....	74
IV. IX. 4 - PREGUNTA FUNDAMENTAL SOBRE LAS LENGUAS.	75
IV. IX. 5 - PROPUESTAS PLANTEADAS POR EL TEJIDO DE PROFESIONALES INDÍGENAS AL INDEC Y RESPUESTAS DEL INDEC.	76
IV. X - DIFICULTADES QUE ENFRENTAN LOS PUEBLOS ORIGINARIOS EN EL ÁMBITO DE SALUD Y JUSTICIA.	78
IV. X. 1 - ÁMBITO SALUD.	79
IV. X. 2 - ÁMBITO JUDICIAL.....	86
IV. XI - LENGUAS INDÍGENAS EN ARGENTINA.....	90
IV. XI. 1 - MAPA DE LAS LENGUAS INDÍGENAS DE LA ARGENTINA.	92
IV. XII - LA INCLUSIÓN Y EL DERECHO A LA EDUCACIÓN.....	95

IV. XII. 1 - LA RELACIÓN ENTRE LA INCLUSIÓN Y EL DERECHO A LA EDUCACIÓN.	95
IV. XII. 2 - COMPROMISO DE CALI: INCLUSIÓN Y EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.....	97
IV. XIII – REGULACIÓN DE LA LENGUAS ORIGINARIAS EN ARGENTINA.....	98
IV. XIII. 1 – REGULACIÓN PROVINCIAL.....	98
IV. XIII. 2 - CHACO. ÚNICA PROVINCIA ARGENTINA QUE OFICIALIZÓ TRES LENGUAS INDÍGENAS: QOM, WICHÍ Y MOQOIT.....	120
IV. XIII. 3 - LA LEY PROVINCIAL N° 3258: PUNTO DE PARTIDA PARA LA EIB EN EL CHACO.	122
IV. XIII. 4 - INCORPORACIÓN DE LA PAREJA PEDAGÓGICA.....	122
IV. XIII. 5 - ESCUELAS EIB E INSTITUTOS DE FORMACIÓN DOCENTE EN LA PROVINCIA DEL CHACO: CON MEDINA (2014).	124
IV. XIII. 6 - LOS MATERIALES DIDÁCTICOS EN LENGUAS INDÍGENAS.....	125
IV. XIII. 7 - ETAPA 2001 AL 2014. EIB EN EL CHACO.....	125
IV. XIII. 8 - RESULTADOS DE LA OFICIALIZACIÓN DE LAS LENGUAS QOM, WICHÍ Y MOQOIT EN EL PRESENTE.	128
IV. XIII. 9 - EL RECORRIDO DE UNA SENDA.....	131
IV. XIV - DERECHO COMPARADO: EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE ENTRE ARGENTINA Y BOLIVIA.....	134
IV. XIV. 1 - LA EIB EN EL DERECHO COMPARADO: ARGENTINA Y BOLIVIA.	136
IV. XIV. 2 - POSTURA LEGISLATIVA DE BOLIVIA RESPECTO A LAS LENGUAS ORIGINARIAS.	138
IV. XIV. 3 - POSTURA LEGISLATIVA DE ARGENTINA RESPECTO A LAS LENGUAS ORIGINARIAS.....	140
IV. XIV. 4 - COMPARACIÓN DE LAS POSTURAS LEGISLATIVAS DE LOS ESTADOS DE ARGENTINA Y BOLIVIA.....	141
IV. XV - JURISPRUDENCIA.....	143
IV. XV. 1 - JURISPRUDENCIAS NACIONALES E INTERNACIONALES.....	148
 CAPITULO V.....	159
 CONCLUSIÓN Y PROPUESTA	159
 V.I - CONCLUSIÓN	159
V. II - PROPUESTA	160
 ANEXO - I	162

ANEXO – II	163
BIBLIOGRAFÍA.....	166
DOCTRINA:.....	166
JURISPRUDENCIA.....	168
NORMATIVA:.....	169
OTRAS FUENTES:	170
SITIOS WEB:.....	170
CENSO:	175
ENTREVISTAS RADIALES:.....	175

DERECHO DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS A UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y BILINGÜE

“Cuando muere una lengua, las cosas divinas, estrellas, sol y luna; las cosas humanas, pensar y sentir, no se reflejan ya en ese espejo.” Manuel León Portilla, Poema “Ihcuac thalhtolli ye miqui”: “Cuando muere una lengua”, 2010.

RESUMEN

En el presente trabajo analizaremos el tratamiento jurídico, avances estatales y desafíos actuales en la garantía del derecho a la educación intercultural bilingüe de los estudiantes indígenas de Argentina, en miras de lograr identificar si este derecho amparado constitucionalmente logra que exista un resguardo efectivo del derecho humano a la educación, para con los grupos originarios, y en caso de no ser así, identificar que modificaciones legislativas podrían resultar enriquecedoras para su aplicación práctica.

PALABRAS CLAVES: DERECHO CONSTITUCIONAL - INTERCULTURAL – PUEBLOS ORIGINARIOS – SISTEMA EDUCATIVO – ESTADO – DESIGUALDAD – POLÍTICAS PÚBLICAS – EIB -

Área Temática

El presente trabajo, dado el tema elegido, sostiene un enfoque basado en el área del Derecho Constitucional y los Derechos Humanos.

Partiendo del reconocimiento en la Declaración Universal de Derechos Humanos a la igualdad sin distinción de raza, idioma o religión, nacimiento, o cualquier otra índole; protegiendo a todos los seres humanos contra cualquier clase de discriminación que puede presentarse; resguardando a la educación como herramienta principal para el desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto y tolerancia entre diversos grupos étnicos; declara en su preámbulo que por medio de la enseñanza y la educación se asegure el respeto a estos derechos y que deben ser afianzados mediante medidas progresivas de carácter nacional e internacional, siendo cada Estado el encargado de garantizar la satisfacción de los derechos económicos,

sociales y culturales, indispensables para la dignidad y el libre desarrollo de la personalidad¹. Esto se amplía en la Convención Internacional de las Naciones Unidas sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial, la cual en su Art. 5 amplía el derecho a la no discriminación en contra de los pueblos indígenas y de las minorías étnicas, sobre todo en el campo de la educación y de la cultura². De esta manera, el área de derechos humanos en el presente trabajo académico se vincula, particularmente, en lo referente al derecho fundamental del que gozan los pueblos originarios respecto a la conservación, la revitalización de su lengua original, el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural.

El lenguaje es fundamental para la comunicación e interacción entre los seres humanos, teniendo un rol fundamental en la cultura, siendo, asimismo, una de las más importantes expresiones de la identidad. Es por ello por lo que el lenguaje es una parte integrante de los derechos humanos, recogidos por nuestra C.N. en los Art. 75 Inc. 17 “[...] *el derecho a una educación bilingüe e intercultural*” - en su reforma de 1994 – y el Art. 14 C.N. “[...] *de enseñar y aprender*”, además de estar incluido en un conjunto de normativas nacionales como la Ley 26.206 de Educación Nacional en su Capítulo XI, Arts. 52, 53 y 54, y Tratados Internacionales con jerarquía constitucional como el Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígena y Tribales.

Complementariamente, se encuentra vinculado al ámbito del Derecho Administrativo, en tanto se encuentran en juego cuestiones propias de organización administrativa como la participación del Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI) dependiente del Ministerio de Desarrollo Social; el Instituto Nacional Docente; la Dirección Nacional de Gestión Educativa del Ministerio de Educación de la Nación; el Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas; el Instituto Nacional Contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI); la Secretaría de Educación y la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación; así como la Resolución 107/99 del Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE); la Resolución CFE N° 119/10 y su Anexo I; y la Resolución Ministerial 1119/10 - Reconocimiento del Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas (CEAPI) como órgano consultivo del Ministerio de Educación para la planificación y gestión de la Educación Intercultural Bilingüe -.

¹ Declaración Universal de Derechos Humanos Arts. 1, 2, 7, 22, 26 y Preámbulo

² Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, Naciones Unidas, disponible en:

Planteamos que, no obstante, los pueblos originarios de la Argentina actualmente sufren un importante desmedro al momento de pretender hacer realidad sus aspiraciones educativas basadas en igualdad, dignidad y un amplio pluralismo, que son primordiales a fin de que las personas que integran diferentes grupos originarios puedan preservar y desarrollar su identidad.

CAPÍTULO I –

OBSERVACIÓN DEL PROBLEMA JURÍDICO RELEVANTE.

A partir de la reforma constitucional de 1994, con la incorporación del Art. 75 Inc.17, las comunidades originarias fueron reconocidas una serie de derechos, entre los cuales tenemos el derecho a una educación intercultural y bilingüe. A su vez, este derecho se encuentra expresamente reconocido en normativa internacional, como el Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales que en su artículo 28 establece que “1. Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo. [...] 3. Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas”; o la Convención de los Derechos del Niño que expresa en su artículo 30: “En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma”; mientras que a nivel nacional, nuestra ley de Educación Nacional presenta un capítulo destinado a la Educación Intercultural y Bilingüe, que en su artículo 52 manifiesta su objetivo de garantizar el Art. 75 Inc. 17 de nuestra constitución, promoviendo “[...] un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias”. Por último, el derecho a una educación bilingüe en la que los pueblos originarios reciban un intercambio cultural,

se encuentra en correlatividad con el derecho a la educación que tenemos reconocido en la Declaración Universal de Derechos Humanos.

Ahora, si bien este derecho al ser reconocido constitucionalmente debe ser amparado y promovido a nivel nacional, no podemos olvidar que en el artículo 5 de nuestra constitución nacional tenemos que “*cada provincia dictará para sí una Constitución bajo el sistema representativo republicano, de acuerdo con los principios, declaraciones y garantías de la Constitución Nacional; y que asegure [...] la educación primaria*”. ¿Esto que implica? Implica que serán las provincias quienes decidirán la manera en que desarrollaran e implementaran su propia normativa en la educación primaria, en lo que respecta al derecho de los pueblos originarios a poder aprender sus lenguas dentro del ámbito educativo. Acá presentamos **un primer orden de conflicto jurídico**, porque mientras constitucionalmente y en convenciones internacionales tenemos reconocidos que los niños y educandos originarios tienen el derecho a encontrarse insertos dentro del ámbito educativo y no negarles el uso de su idioma, sosteniendo que un derecho que les corresponde es el tener una educación intercultural y bilingüe; al encontrarse las provincias facultadas de decidir cuándo y cómo se implementará la Educación Intercultural y Bilingüe, estamos ante situaciones de desigualdad, siendo que mientras la legislación de algunas provincias están más avanzadas en su normativa orientada a proteger este derecho, tenemos provincias en las cuales la EIB no se encuentra regulada o regulada deficientemente.

A su vez, presentamos **un segundo orden de conflicto jurídico** en relación al artículo 14 que garantiza: “*Todos los habitantes de la Nación gozan de los siguientes derechos conforme a las leyes que reglamenten su ejercicio; a saber: [...] de enseñar y aprender*”. Siguiendo los lineamiento de la Ley de Educación Nacional, el Estado será responsable de “[...] b) *garantizar la formación docente específica, inicial y continua, correspondiente a los distintos niveles del sistema*”³. Esto implica que se debe asegurar una oferta educativa con conocimientos en lenguas originarias, y esto requeriría presentar docentes con la capacitación suficiente para cubrir esta oferta, y ante insuficiencia de los mismos se estaría vulnerando el derecho a aprender.

³ Art. 53 Inc. b) de la Ley de Educación Nacional N° 26.206

I. I - JUSTIFICACIÓN.

La relevancia del tema del presente trabajo tiene una apropiada justificación respecto a la fundamental importancia de incorporar el idioma originario en nuestro sistema educativo con el objetivo de lograr una educación integral en cuanto a los Pueblos Originarios. Estimamos que la contemporánea aplicación del Art. 52 de la Ley de Educación Nacional manifiesta dificultades y discriminación, entre otros, en ámbitos fundamentales para el desarrollo ideal del ser humano, como la educación, el acceso a la justicia, a la salud y a la vivienda, generando difíciles obstáculos respecto a la dinámica en la integración social e implicando un grave desmejoramiento en su calidad de vida en general.

Asimismo, “[...] persisten otros obstáculos históricos para acceder a la salud, como son situaciones de violencia y discriminación, falta de información para poder prestar consentimiento, interlocutores que no hablan sus idiomas ni empatizan con sus cosmovisiones y otras problemáticas que se explican en la falta de perspectiva intercultural en el abordaje de la salud. La interculturalidad es un proyecto de diálogo entre el Estado y los pueblos indígenas orientado a promover la igualdad y el pleno acceso a los derechos por parte de las comunidades. Es obligación estatal adecuar sus prácticas a las distintas cosmovisiones y culturas que preexisten al Estado Argentino. En ese sentido, la interculturalidad debe ser un aspecto sustancial y transversal a las políticas públicas [...]”⁴.

El nuevo paradigma de interculturalidad y los derechos de los Pueblos Originarios adquiere trascendencia y compromiso no solo desde el plano jurídico y político, sino también desde lo académico y social, razones por las que en el presente trabajo nos guía el propósito de posibilitar soluciones, perfeccionando la Ley 26.206. De este modo, esta investigación contribuirá a diseñar y mejorar políticas públicas en nuestro sistema educativo desde una contemplación integral de los derechos humanos fundamentales, inherentes a cada persona.

⁴ ACIJ, 2021, Es urgente el abordaje intercultural en el sistema de salud salteño para proteger la vida de niñas y niños de las comunidades originarias, consultado el 24/01/2022 <https://acij.org.ar/es-urgente-el-abordaje-intercultural-en-el-sistema-de-salud-salteno-para-protger-la-vida-de-ninas-y-ninos-de-las-comunidades-originarias/>

CAPÍTULO II –

PLANTEO DE HIPÓTESIS.

Atendiendo los dos conflictos planteados, en los dos órdenes indicados, se formula en grado de hipótesis principal, para el primer problema abordado que:

“En virtud de la autonomía provincial para la regulación de su normativa educativa, existen desigualdades entre los pueblos originarios argentinos para ejercer su derecho constitucional a una educación intercultural y bilingüe”

Asimismo, siguiendo el segundo de los órdenes de conflicto advertidos, se formula en grado de hipótesis principal para dicho eje que:

“La falta de capacitación de personal docente en lenguas originarias, resulta en la vulneración del derecho a aprender de los educandos nativos”

CAPÍTULO III

MARCO FILOSÓFICO, NORMATIVO, METODOLÓGICO Y CONCEPTUAL

III. I - Marco filosófico.

El presente trabajo será orientado desde la posición Ius Filosófica Trialista del Mundo Jurídico, desarrollada por Goldschmidt.

En esta posición, Goldschmidt considera que *“basta un análisis superficial del fenómeno jurídico para descubrir bajo su superficie elementos de diferente índole. Estos elementos pueden someramente designarse mediante las voces: conducta, norma y justicia”*⁵. Mientras que el mundo jurídico se va a encontrar conformado por las dimensiones normológica, la sociológica y la dikeológica⁶.

Esta posición filosófica nos va a ser de utilidad para el desarrollo del presente trabajo para:

1. Determinar el ámbito de la disciplina.

⁵ Goldschmidt, 1987, “Introducción filosófica al derecho. La teoría trialista del mundo jurídico y sus horizontes”, sexta ed. Reimpresión inalterada, Buenos Aires, Ed. Depalma, p. 8

⁶ Goldschmidt, 1987, “Introducción filosófica al derecho. La teoría trialista del mundo jurídico y sus horizontes”, sexta ed. Reimpresión inalterada, Buenos Aires, Ed. Depalma, p. 36

2. Organizar metodológica del tratamiento de los problemas.
3. Valorar las soluciones e interpretación

En base a esta postura, el valor de la justicia *“como todo valor, constituye un ente ideal con plena objetividad con respecto al hombre que se limita a captarlo progresivamente, y realizarlo o desatenderlo”*⁷, así, *“el principio supremo de justicia consiste en asegurar a cada cual una esfera de libertad dentro de la cual sea capaz de desarrollar su personalidad”*⁸.

III. II - Marco Normativo.

✓ Constitución Nacional

El 22 de Agosto de 1994, en la provincia de Santa Fé, se sanciona la Reforma de la Constitución Nacional Argentina, que fue jurada el 24 de agosto en el Palacio San José en Entre Ríos. En el Art. 75 Inc. 17 establece que corresponde al Congreso reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos, garantizando el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural, reconociendo la personería jurídica de sus comunidades y la posesión y propiedad comunitarias de las tierras que tradicionalmente ocupan, regulando la entrega de otras aptas y suficientes para el desarrollo humano, estableciendo, además, que ninguna de ellas será enajenable, transmisible ni susceptible de gravámenes o embargos, asegurando su participación en la gestión referida a sus recursos naturales y a los demás intereses que los afectan y que las provincias pueden ejercer concurrentemente estas atribuciones.

✓ Declaración Universal de Derechos Humanos

Es un documento adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A, que presenta 30 artículos en los que los países firmantes reconocen derechos humanos básicos que le corresponden a todas las personas. Los derechos humanos a los que, principalmente, se encuentra vinculado este trabajo investigativo son los artículos 1 – Derecho a nacer libre e iguales en dignidad y derechos, y el deber de comportarse fraternalmente -, 2 –

⁷ Goldschmidt, 1987, *“Introducción filosófica al derecho. La teoría trialista del mundo jurídico y sus horizontes”*, sexta ed. Reimpresión inalterada, Buenos Aires, Ed. Depalma, p. 48

Con objetividad se refiere a que solo su ser y su valer son independientes del hombre.

⁸ Goldschmidt, 1987, *“Introducción filosófica al derecho. La teoría trialista del mundo jurídico y sus horizontes”*, sexta ed. Reimpresión inalterada, Buenos Aires, Ed. Depalma, p. 413

Todas las personas presentan los derechos proclamados en la declaración, sin distinción alguna -, 7 – Derecho a la igualdad ante la ley y ante su protección -, 10 – Derecho a ser oído en condiciones de igualdad ante los tribunales judiciales -, 22 – Derecho a la seguridad social, y a obtener la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad - y 26 – El derecho a la educación -.

✓ **Convención Americana de los Derechos Humanos**

Es el instrumento mediante el cual los Estados Parte en esta Convención se comprometen a respetar los derechos y libertades reconocidos en ella y a garantizar su libre y pleno ejercicio a toda persona que esté sujeta a su jurisdicción, sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de cualquier otra.

La relación de la Convención en el presente trabajo se debe a la disposición consagrada en el artículo 1.2 de la Convención⁹, que aclara la connotación que ese instrumento internacional maneja acerca del concepto de ‘persona’: El ser humano, el individuo, como titular de derechos y libertades, impidiendo que cualquier individuo sea excluido de la protección de la CADH con el argumento de que no ostenta el carácter de persona.

✓ **Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas**

La Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas es un documento que marca las líneas de conducta que los Estados miembros deben seguir en su relación con los Pueblos Originarios, procurando romper con la discriminación, fortaleciendo el respeto a sus formas de entender la vida y relación con el ambiente, que son preexistentes a todos los Estados Nacionales, estableciendo que los indígenas tienen derecho, como pueblos o como individuos, al disfrute pleno de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales reconocidos en la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de Derechos Humanos y las normas internacionales de derechos humanos y que los pueblos indígenas son iguales a todos los demás pueblos; y

⁹ CADH. - “Para los efectos de esta Convención, persona es todo ser humano”, Art. 1.2

reconociendo al mismo tiempo el derecho de todos los pueblos a ser diferentes, a considerarse a sí mismos diferentes y a ser respetados como tales.

✓ **Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas**

Fue aprobada durante el cuadragésimo Período Ordinario de Sesiones de la Asamblea General de la OEA - AG/RES. 2888 (XVLI-0/16) -, y diez años después de la de Naciones Unidas, reforzando así el deber de protección de los derechos de los pueblos indígenas en todo el hemisferio. Sus notas esenciales están dadas por: el derecho a la auto identificación como pueblo indígena, a la libre determinación y autogobierno, al reconocimiento de sus derechos colectivos, el derecho a no ser objeto de ninguna forma de genocidio, racismo, discriminación, xenofobia ni cualquier otra forma conexas de intolerancia.

✓ **CONVENIO núm. 169 DE LA OIT C169 - Convenio sobre pueblos indígenas y tribales, 1989**

El Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas tiene dos postulados básicos: el derecho de los pueblos indígenas a mantener y fortalecer sus culturas, formas de vida e instituciones propias; y su derecho a participar de manera efectiva en las decisiones que les afectan estableciendo la obligación de los Estados de realizar las medidas necesarias para determinar las tierras que los Pueblos ocupan tradicionalmente y garantizar la protección efectiva de estos derechos; instituyendo para ello procedimientos adecuados para la resolución de los conflictos en sus Arts.14.2 y 14.3.

✓ **Convención sobre los Derechos del Niño**

La Convención sobre los Derechos del Niño establece los derechos que deben hacerse realidad para que los niños, adolescentes y jóvenes desarrollen todo su potencial y estén protegidos de la violencia, los abusos y los daños. Es el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante de la protección de los Derechos del Niño, lo que significa que establece una fuerza obligatoria para el conjunto de derechos que estipula.

Esto implica que los Estados que han ratificado la Convención están obligados a respetar y a asegurar que se respeten todos los derechos que ésta establece en nombre

de los niños. La Convención de los Derechos del Niño forma parte de los instrumentos internacionales jurídicamente vinculantes que garantizan y protegen los Derechos Humanos.

Según dispone el Art. 29 Inc. D de la Convención *"la educación del niño deberá estar encaminada a [...] preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena"*. También dispone expresamente el Art. 17 de la Convención que los Estados parte *"alentarán a los medios de comunicación a que tengan particularmente en cuenta las necesidades lingüísticas del niño perteneciente a un grupo minoritario o que sea indígena"*. *"Las referencias expresas que se hacen a los niños indígenas en la Convención son un reconocimiento de que esos niños necesitan medidas especiales para el pleno disfrute de sus derechos. El Comité de los Derechos del Niño ha tomado siempre en consideración la situación de los niños indígenas al examinar los informes periódicos de los Estados parte en la Convención. El Comité ha observado que los niños indígenas afrontan considerables dificultades para ejercer sus derechos y ha formulado recomendaciones específicas a ese respecto en sus observaciones finales. En contra de lo dispuesto en el artículo 2 de la Convención¹⁰, los niños indígenas continúan siendo objeto de graves discriminaciones en una serie de ámbitos, en particular su acceso a la atención de salud y a la educación, lo que ha llevado a aprobar la presente observación general"*¹¹.

✓ **Ley N° 26.206 Ley de Educación Nacional**

La Ley N° 26.206, por su Art 52, establece que la Educación Intercultural Bilingüe es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al art. 75 inc. 17 de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. Asimismo, la Educación Intercultural Bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y

¹⁰Art. 2.1 Los Estados Parte respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales

¹¹ Comité de Los Derechos Del Niño, 2009, OBSERVACIÓN GENERAL N° 11 Los niños indígenas y sus derechos en virtud de la Convención, Naciones Unidas, consultado el 04/02/2022, disponible en: <https://www.unicef.org/chile/media/2676/file>

poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes; y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias. En el Art. 53 dispone que para favorecer el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe, el Estado será responsable de:

a) Crear mecanismos de participación permanente de los/as representantes de los pueblos indígenas en los órganos responsables de definir y evaluar las estrategias de Educación Intercultural Bilingüe.

b) Garantizar la formación docente específica, inicial y continua, correspondiente a los distintos niveles del sistema.

c) Impulsar la investigación sobre la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas, que permita el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica.

d) Promover la generación de instancias institucionales de participación de los pueblos indígenas en la planificación y gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

e) 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.

Asimismo en el Art. 54 queda establecido que es el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, definirá contenidos curriculares comunes que promuevan el respeto por la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias en todas las escuelas del país, permitiendo a los/as alumnos/as valorar y comprender la diversidad cultural como atributo positivo de nuestra sociedad.

✓ **Resolución Ministerial 1119/10 - Reconocimiento del Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas (CEAPI) como órgano consultivo del Ministerio de Educación para la planificación y gestión de la Educación Intercultural Bilingüe**

Es el instrumento que reconoce al Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas como una entidad representativa de los pueblos indígenas con función consultiva y de asesoramiento ante el Ministerio de Educación de la Nación y el Consejo Federal de Educación para la planificación y gestión de la Educación Intercultural Bilingüe - Art. 1° -, proponiendo y articulando acciones con los Ministerios de Educación

Provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, para el reconocimiento del Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas - Art. 2° -.

✓ **Resolución 107/99 del Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE)**

Es la aprobación de las pautas orientadoras para la Educación Intercultural Bilingüe – EIB - como estrategia de equidad educativa que abarca todos los contenidos disciplinares correspondientes a la Educación Inicial y el manejo eficiente de una lengua aborígen como vehículo de comunicación y cultura; y del español, asimismo, acerca de la educación intercultural bilingüe, dispone que el reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural en el país requiere estrategias específicas para atender la diversidad de situaciones y contextos en los que los docentes aborígenes, no aborígenes, y sus educandos, enseñan y aprenden. De ahí que desde hace algunos años se hable en el país de la necesidad de una educación intercultural y bilingüe, y se hayan desarrollado importantes experiencias en varias provincias.

✓ **Resolución CFE N° 119/10.**

El Consejo Federal de Educación, en relación a los pueblos indígenas, emitió la Resolución CFE N° 119/10 donde se aprueba el documento "La Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en el Sistema Educativo Nacional" que contiene los principales lineamientos y acuerdos federales para proyectar la EIB en todo el país.

✓ **Anexo I - Resolución CFE N°119/10 - La Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en el Sistema Educativo**

En el Ap. 5 expresa que *“la institucionalización de esta Modalidad en todos los sistemas educativos del país implica la necesidad de propiciar la construcción de mecanismos consensuados con el conjunto de actores involucrados en los procesos educativos interculturales y/o bilingües: Pueblos Indígenas, sus organizaciones y comunidades, Ministerios de Educación, instituciones escolares, docentes, alumnas y alumnos. La Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe como opción organizativa y/o curricular de la educación tiene por finalidad garantizar el derecho constitucionalmente reconocido de los Pueblos Indígenas a recibir una educación*

adecuada a sus pautas culturales y lingüísticas al tiempo que se plantea el reconocimiento y valoración de las mismas. En este sentido la Educación Intercultural Bilingüe es concebida en tanto relación de diálogo entre poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes propiciando el reconocimiento y respeto de tales diferencias”.

III. III -Objetivos

1- Objetivos Generales:

- ✓ Analizar el contexto actual de la aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe, receptada en la Ley de Educación Nacional N°26.206, a fines de observar cual es la situación actual que presentan las comunidades originarias en su derecho constitucional a una educación intercultural y bilingüe, y distinguir si su aplicación normativa, tanto a nivel nacional como en la provincias y CABA, logra resguardar y promover el derecho, constitucional y reconocido en tratados internacionales, de los pueblos originarios al uso de su lengua en un ámbito de intercambio cultural, o si resulta ser una normativa compensatoria que vulnera el derecho a la educación de los pueblos originarios.

2- Objetivos Específicos:

- ✓ Analizar nuestra Constitución Nacional, en sus artículos 5, 14, 16, 75 Inc. 17 y 75 Inc. 22
- ✓ Analizar el Capítulo XI de la Ley de Educación Nacional, sobre Educación Intercultural Bilingüe.
- ✓ Analizar la evolución histórica concerniente a los pueblos originarios y su derecho a una educación intercultural y bilingüe.
- ✓ Analizar la evolución histórica de nuestra actual Ley de Educación Nacional.
- ✓ Analizar la posición de la CSJN en la responsabilidad estatal frente a tratados internacionales y su correlación con las facultades exclusivas de las provincias.
- ✓ Investigar y analizar doctrina y jurisprudencia nacional, tratados internacionales con jerarquía constitucional y artículos de actores destacados, en relación con el tema que nos ocupa, considerando las opiniones vertidas acerca del tema.
- ✓ Realizar un análisis comparativo de la normativa referente a la Educación Intercultural y Bilingüe en cada provincia y en CABA

- ✓ Establecer un vínculo entre la educación inclusiva y los derechos humanos.
- ✓ Elaborar una propuesta.

III. IV - Metodología de la Investigación:

Tipo de investigación conforme Resolución UAI 5379/2019: Discusión teórica y normativa.

Se utilizará para el presente trabajo:

Metodología de análisis: Consistirá en metodologías cuantitativas y cualitativas que nos permitirán recolectar datos que nos posibilitarán contextualizar y analizar el tema a investigar.

Técnicas de recolección:

- **Fallos:** Se analizarán jurisprudencias nacionales e internacionales que garantizan el derecho de los Pueblos Originarios a mantener su idioma nativo y a gozar una educación inclusiva, dado que permite la realización de un análisis profundo y amplio, para poder lograr una síntesis de las similitudes y disimilitudes, como también profundizar respecto a los Fallos de la Corte Interamericana de Derechos Humanos relativos al tema del presente trabajo y su fundamentación, en la búsqueda de adaptar las intervenciones a fines obtener los resultados deseados en este trabajo.

- **Análisis comparativo de nuestra normativa interna:** Se realiza un análisis comparativo respecto a la normativa aplicada en cada provincia a fines de identificar el contexto actual del tema que concierne el presente trabajo y poder contemplar las necesidades de perfeccionamiento de nuestra normativa nacional.

- **Análisis comparativo con legislación boliviana:** Se privilegió la legislación educativa de Bolivia por ser latinoamericano y estar considerado líder en la defensa y reivindicación de los pueblos y las culturas indígenas en su territorio y en el mundo, según lo expresa la ONU¹², y siendo un país que presenta con Argentina variables similares que

¹² Naciones Unidas, 13 de junio de 2019, “Bolivia, a la vanguardia en la protección y promoción de las lenguas indígenas” consultado el 24/01/2022 <https://news.un.org/es/story/2019/06/1457591#:~:text=Desde%202006%20Bolivia%20es%20l%C3%ADder,a%C3%B1o%20se%20convierta%20en%20d%C3%A9cada>

pueden ser consideradas constantes y variables disimilares que valdrían la pena contrastar¹³.

- **Técnicas de Análisis Bibliográfico y Documental:** Recolectando documentos, bibliografía, notas, textos, etc., a fin de realizar un análisis amplio y profundo del tema.

- **Técnica del Censo:** Para la recolección de datos y obtención de opiniones de las personas censadas y recopilar información teórica, atendiendo al cuestionario – censo - como un instrumento que permite obtener datos del estado de situación actual de los Pueblos Originarios, en relación con el presente trabajo.

Tipo de investigación: Se efectuará una Investigación Exploratoria Secundaria, siendo que el presente trabajo investigativo aborda una temática de la cual no se poseen datos previos, reuniendo diversas fuentes de datos como documentos, estadísticas, bibliografías, sitios web y casos existentes, que se procederán a analizar minuciosamente.

Fuentes de recolección: Secundaria:

- Bibliografía
- Entrevistas radiales
- Estadísticas
- Experiencias en relación con la EIB
- Gráficos
- Jurisprudencia Nacional e Internacional
- Normativa Internacional
- Normativa Nacional y Provincial
- Notas periodísticas

Se destaca que los datos obtenidos durante el proceso de investigación serán examinados y ponderados con la única finalidad de verter diversas consideraciones que permitan conformar una estructuración armónica del tema principal.

III. V - Marco conceptual.

Pueblos Originarios: Son grupos sociales y culturales distintos que comparten vínculos ancestrales colectivos con la tierra y los recursos naturales donde viven, ocupan

¹³ Tonon G., mayo de 2011, Kairos, Revista de temas sociales, Publicación de la Universidad Nacional de San Luis, Año 15 N°27, p. 7

o desde los cuales han sido desplazados. En Argentina los pueblos indígenas, aborígenes u originarios son el conjunto de personas, familias y comunidades que se reconocen o reconocieron descendientes de los americanos que habitaban el actual territorio argentino al momento del primer contacto con los europeos en el siglo XVI¹⁴.

Idioma Originario: La lengua materna es la primera lengua que aprende una persona en su vida. También se le llama lengua nativa o lengua natal. Es la lengua o idioma que aprende una persona en sus primeros años de vida y que habitualmente se convierte en su instrumento natural de pensamiento y comunicación. Se le diferencia de la segunda lengua que se aprende a través del estudio¹⁵.

Cultura: Creencias, valores y comportamientos que se comparten en un grupo; por ejemplo, un grupo religioso o una nación. La cultura incluye el lenguaje, las costumbres y las creencias acerca de las funciones que desempeñan las personas y las relaciones entre ellas¹⁶.

Cosmovisión: La cosmovisión es sucintamente la concepción que un grupo social tiene de su cosmos, es decir de su entorno natural y social inmediato. Se realiza a través de las ideaciones surgidas a partir de preguntas fundamentales como: ¿Quiénes somos? Es una imagen o figura general de la existencia, realidad o mundo que una persona, sociedad o cultura se forman en una época determinada; y suele estar compuesta por determinadas percepciones, conceptualizaciones y valoraciones sobre dicho entorno¹⁷.

Intercultural: Se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo¹⁸.

Multicultural: Multiculturalidad es la existencia de varias culturas que conviven en un mismo espacio físico, geográfico o social. Abarca todas las diferencias que se enmarcan dentro de la cultura, ya sea, religiosa, lingüística, racial, étnica o de género. La multiculturalidad es un principio que reconoce la diversidad cultural existente

¹⁴ Ivers L., 14 de abril del 2022, Pueblos Indígenas, Banco Mundial, consultado 07/01/2023

<https://www.bancomundial.org/es/topic/indigenouspeoples>

¹⁵ EDUCO, 21 de febrero de 2020, ¿Por qué es importante la lengua materna?, consultado 07/01/2023

<https://www.educo.org/Blog/por-que-es-importante-la-lengua-materna#:~:text=La%20lengua%20materna%20es%20el%20instrumento%20para%20pensar%20y%20comunicarse.>

¹⁶ Sandra White, 20 de septiembre de 2022. Concepto de políticas culturales, Filosofía, consultado 07/01/2023

<https://filosofia.co/literatura/concepto-de-politicas-culturales/>

¹⁷ Guadalupe Vargas Montero, “La cosmovisión de los pueblos indígenas”, Introducción, consultado 07/01/2023, disponible en:

<https://www.sev.gob.mx/servicios/publicaciones/colecciones/veracruzsigloXXI/AtlasPatrimonioCultural/05COSMOVISION.pdf>

¹⁸ Artículo 4.8 de la Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales

en todos los ámbitos y promueve el derecho a esta diversidad. Según la sociología o la antropología cultural, la multiculturalidad es la constatación de que coexisten varias culturas en un mismo espacio geográfico o social, pero no implica necesariamente que exista una influencia o intercambio importante entre ellas¹⁹.

Plurilingüe: El término plurilingüismo hace referencia a la presencia simultánea de dos o más lenguas en la competencia comunicativa de un individuo y a la interrelación que se establece entre ellas²⁰.

Multilingüe: El término multilingüismo describe el hecho de que una persona o una comunidad sea multilingüe, es decir que sea capaz de expresarse en varias lenguas. El caso más frecuente es el bilingüismo incluso el “trilingüismo” cuando dos o tres lenguas son utilizadas por la misma persona o por la misma comunidad²¹.

Políticas Públicas: “Las políticas públicas son el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que, en un momento determinado, los ciudadanos y el propio gobierno consideran prioritarios”²².

CAPÍTULO IV

MARCO TEÓRICO ESPECÍFICO

IV. I – Introducción.

En el año 1994 se modifica la C.N. siendo de los instrumentos que integran el derecho argentino, indudablemente, el Art. 75 Inc. 17 de la Constitución Nacional el más trascendente, representando un cambio de paradigma.

El derecho a la igualdad de todos los ciudadanos es el valor, junto con la libertad, que legitima el estado de derecho moderno. La reforma de 1994 ha avanzado en la formulación de la igualdad formal que establece el artículo 16 de la Constitución Nacional hacia una igualdad que tiene un contenido real e histórico que exige igualdad real de oportunidades y de trato, que genera derechos y obligaciones constitucionales entre los

¹⁹ Multiculturalidad, Significados.com, consultado 08/01/2023 <https://www.significados.com/multiculturalidad/>

²⁰ Encarna Atienza Cerezo, 13 de septiembre de 2019, “La competencia plurilingüe, lenguas a la carta”, Centro Universitarios Internacional de Barcelona, consultado 08/01/2023 <https://www.unibarcelona.com/int/actualidad/noticias/la-competencia-plurilingue-lenguas-la-carta>

²¹ Gnokhina Olga, Estudios sobre Multilingüismo y Creación: Eje prioritario de la política europea, ITEM, consultado 08/01/2023 <http://www.item.ens.fr/articles-en-ligne/estudios-sobre-multilinguismo-y-creacioneje-prioritario-de-la/>

²² Rafael Bañón Ernesto Carrillo, 1997, Madrid, Alianza Universidad, consultado 08/01/2023, disponible en: <http://politicayplanificacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/190/2012/04/Tamayo-Sez-M.-1997-El-analisis-de-las-politicas-pblicas-La-Nueva-Administracin-Pblica.-Madrid-Alianza.pdf>

que se pueden enumerar: las acciones positivas (prestaciones de dar y de hacer); la obligación del estado de promover políticas activas que den impulso al acceso a la igualdad real y efectiva (art. 75, inc. 23); y la administración para estos fines del instituto de la discriminación inversa (art. 75, incisos 17, 19, y 23, y art. 37)²³. Específicamente la situación jurídica de los pueblos indígenas luego de la Reforma Constitucional de 1994 se modifica trascendentalmente a partir del reconocimiento de sus derechos a la identidad, a la educación, a la personalidad jurídica, a las tierras y a participar en la gestión de los recursos naturales y demás intereses que los afectan.

Tal así que da lugar a un debate que dividió a la doctrina, por un lado quienes consideran que el inciso 17 del artículo 75 resulta violatorio del artículo 16 de la Constitución, por consagrar prerrogativas de sangre y de nacimiento de las que no goza ningún otro argentino; y por el otro quiénes consideran lo opuesto. En el primer grupo²⁴ se encuentran Gonzalo y Juan Fernando Segovia, que sostienen que la cláusula indígena maquilla con los nombres de “igualdad” y “derechos” lo que configura en realidad la consagración de una marcada desigualdad. Explican que dicha desigualdad se plasma en una serie de privilegios que son tales porque el acceso a los mismos depende de la pertenencia a una raza; lo cual a su vez torna imposible la movilidad social²⁵. También en esta línea se posiciona Alberto Natale al afirmar que la cláusula indígena consagra verdaderos privilegios que no corresponde aplicar a los pueblos autóctonos contemporáneos por cuanto estos no tienen remedo con los indios del siglo pasado ya que están incorporados a la vida del país, más allá de que traten de mantener características culturales propias²⁶.

Entre quienes consideran que la cláusula indígena no resulta violatoria del artículo 16 de la Constitución Nacional puede mencionarse a Bidart Campos. Para este autor, el derecho a la igualdad solo puede ser considerado desde una perspectiva dinámica e histórica, perspectiva que permite que el derecho a la igualdad se convierta en trato igual

²³ Canet V., julio de 2007, “El derecho de los Pueblos Indígenas en el Estado argentino: marco jurídico general”, El Dial, p. 10 consultado el 12/03/2022 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6914132.pdf>

La cuestión fue materia de una polémica entre los juristas: G. y J. Segovia (1997) y Bidart Campos (1996). La Suprema Corte de Justicia de la Nación ha pormenorizado los alcances del derecho a la igualdad, a saber: (a) se debe tratar del mismo modo a quienes se encuentran en iguales situaciones; (b) no deben establecerse excepciones o privilegios que excluyan a unos de los que se conceden a otros en iguales circunstancias; (c) la regla no es absoluta ni inflexible, sólo obliga a evitar decisiones arbitrarias y hostiles; (d) “la razonabilidad es la pauta para ponderar la medida de la igualdad con lo que queda encendido que el legislador puede crear categorías, grupos o clasificaciones que irroguen trato diferente entre los habitantes a condición de que el criterio empleado para discriminar sea ‘razonable’”.

²⁴ Espíndola A. M., 2007, “A propósito de la situación jurídica de los pueblos indígenas argentinos a partir de la Reforma de la Constitución de la República Argentina de 1994”, Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán, p. 8., consultado el 14/03/2022, disponible en: <https://cdsa.aacademica.org/000-108/11.pdf>

²⁵ Bidart Campos, G. J., 1996, “Los derechos de los pueblos indígenas argentinos”, T. B., La Ley, Sec. Doctrina, Buenos Aires, p. 1203

²⁶ Ekmekdjian, Miguel Ángel, 1997, Tratado de derecho constitucional., t. IV, Depalma, Buenos Aires, p. 537

a quienes se encuentran en iguales situaciones, y, en cambio, trato diferente a quienes se encuentran en situaciones distintas, según antigua y consolidada jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación. Cabe mencionar que nosotros nos enrolamos en esta línea. Se podría concluir que la norma del artículo 16 contiene un principio general (prohibición de los privilegios de sangre y de nacimiento), y la norma del inciso 17 del artículo 75 un principio específico de excepción (consagración de privilegios de sangre y de nacimiento a favor de los pueblos indígenas)²⁷. Compartimos con el autor su expresión: *“En mi opinión la interpretación de Bidart Campos refleja con mayor fidelidad el cambio de paradigma de la constitución reformada y se ajusta a la interpretación más consolidada respecto de las relaciones entre normas constitucionales”*²⁸.

Así es como del ejercicio del derecho surge una igualdad de trato, sumándose el pluralismo, que a su vez envía al derecho a la identidad. Afirma Bidart Campos: *“Cada vez que en la intersección de la igualdad con la diversidad hace presencia el pluralismo para coordinar y equilibrar la igualdad con las desigualdades, debemos remitirnos a dos pautas fundamentales: a la prohibición de discriminación arbitraria y de nuevo al derecho a la identidad y a la diferencia”*²⁹. Un derecho a la identidad que bien expresa *“como verdad biográfica de cada persona que vive su vida a través de un proceso de auto creación de la imagen que proyecta socialmente”*³⁰, lo que implica que toda persona tiene libertad de elegir su propio proyecto de vida sin interferencias ya sea de terceros o aún del Estado. El derecho a la identidad refiere al respeto por sí mismo, en una interrelación de derecho e identidad, un resguardo en lo que hay de distinto y no de igual con los otros, en cada persona; expresado así por el Art. 75 Inc. 17 *“Reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos. Garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural; [...]”* y afirmado por Bidart Campos: *“No dudamos que el artículo 75 inciso 17 lo reconoce y garantiza a las comunidades indígenas”*³¹. Y no solo a las comunidades, sino también en virtud del pluralismo asociativo indígena, hacia las organizaciones que los pueblos y comunidades se van dando para el mejor ejercicio de sus derechos, en primer lugar a su organización como pueblos.

²⁷ Bidart Campos, G. J., 1996, ob. cit., p. 1208.

²⁸ Espindola A. M., 2007, ob. cit., p. 9, consultado 14/03/2022 Fuente: <https://www.aacademica.org/000-108/11>

²⁹ Bidart Campos, G. J., 2000, ‘Tratado elemental de derecho constitucional Argentino’, Tomo I B, Editorial Ediar, Buenos Aires, p. 76

³⁰ Bidart Campos, G. J., 2000, ob. cit., p. 64

³¹ Bidart Campos, G. J., 2000, ob. cit., p. 66

IV. II - Los tratados internacionales, las declaraciones y el derecho internacional de los derechos humanos.

El Art. 75 Inc. 22 C.N., con la reforma constitucional, le reconoce prevalencia a las declaraciones y los tratados por sobre las leyes, respondiendo a lo ya planteado por la doctrina y la jurisprudencia³² a la relación entre el derecho internacional y el derecho interno al otorgarle primacía supralegal. A partir de allí las declaraciones y los tratados tienen una jerarquía superior a la ley, incluyendo el Convenio N° 169 OIT. Es así como con la incorporación del derecho internacional al marco jurídico constitucional acarrea la obligación de que cada vez que en el Estado argentino se deban considerar derechos de los Pueblos Originarios, coexiste una obligación de interpretar acorde a las pautas de aquel derecho y las establecidas en el Art. 31 de la Convención de Viena sobre Derecho de los Tratados, que implica lectura de buena fe acorde al sentido corriente de los términos en el texto y en el contexto, y de acuerdo con su objeto y fin, los principios de no discriminación y pro homine.

El principio pro homine cumple un importante rol hermenéutico en defensa de los derechos humanos por cuanto establece que *"cada caso concreto se debe resolver aplicando la norma que proviene de la fuente más favorable a la persona humana y a sus derechos, es decir, se debe acudir a la norma más amplia, o a la interpretación extensiva, cuando se trata de reconocer derechos protegidos e, inversamente, a la norma o la interpretación más restringida cuando se trata de establecer restricciones permanentes al ejercicio de los derechos o su suspensión extraordinaria"*³³.

Tal así que el sistema constitucional indígena se integra, también, con las declaraciones y los tratados internacionales que establecen derechos a favor de los pueblos y de las comunidades indígenas, en armonía con lo consagrado por el Art. 75 Inc. 22.

El principio general es entonces la jerarquía supralegal de todos los tratados internacionales. Además, el constituyente establece una excepción a favor de algunos tratados y declaraciones sobre derechos humanos que enumera taxativamente y les otorga

³² En "Ekmekdjian, Miguel A. e/ Sofovich, Gerardo y otros" (1992, cf. La Ley, 1992-C: 543) la Suprema Corte de Justicia de la Nación sostuvo que "cuando la Nación ratifica un tratado que firmó con otro Estado, se obliga internacionalmente a que sus órganos administrativos y jurisdiccionales lo apliquen a los supuestos que ese tratado contemple, siempre que contenga descripciones lo suficientemente concretas de tales supuestos de hecho que hagan posible su aplicación inmediata. La Corte hizo girar su argumentación en torno al art. 27 de la Convención de Viena de 1969, disposición que obliga al país, y es además codificatoria del derecho consuetudinario. En el mismo caso, la Corte consideró que las cláusulas de la Convención Americana de Derechos Humanos gozan de una presunción de operatividad que autoriza su exigibilidad inmediata (parágrafo 21).

³³ Pinto, M., 1977, "El principio pro homine. Criterios de hermenéutica y pautas para la regulación de los derechos humanos. La aplicación de los tratados sobre derechos humanos por los tribunales locales", Centro de Estudios Legales y Sociales/Editores del puerto, Buenos Aires, p. 81.

jerarquía constitucional y constituyen el derecho internacional de los derechos humanos. Luego, el texto de la C.N. formal y los instrumentos internacionales de derechos humanos son la cúspide del sistema jurídico argentino; no hay entre ellos planos jerárquicos sino que comparten igual jerarquía³⁴.

Los supuestos sobre los que desarrollamos el presente trabajo responden a una interpretación garantista del ordenamiento jurídico donde los derechos fundamentales son la base y la C.N. un pacto político, social y económico que, como expresa Ferreyra, “*es justificable aseverar que la constitución vale o valdrá, lo que valen o valdrían sus garantías*”³⁵. Expresa Gelli “[...] *la fórmula quiso ser una síntesis de inclusión nacional, resguardo de la propia identidad originaria, consagración de la pluralidad cultural y mantenimiento de un único Estado*”³⁶.

Las declaraciones y los tratados de derechos humanos que tienen jerarquía constitucional son los siguientes:

Enumerados por la Constitución Nacional: Declaración Universal de Derechos Humanos; Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre; Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos; Protocolo Facultativo del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos; Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial; Convención Americana sobre Derechos Humanos; Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer; Convención contra la Tortura y otros Tratos o Penas Crudes, Inhumanos y Degradantes; Convención sobre los Derechos del Niño; Convención Interamericana sobre Desaparición Forzada de Personas, y Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio.

IV. II. 1 - Los Derechos Humanos.

Expresa Cançado Trindade: “*Este nuevo corpus juris se inspira, fundamentalmente, en la concepción de derechos inherentes al ser humano como tal, y*

³⁴ Bidart Campos, G. J., 2000, ob.cit., p. 413

Los instrumentos internacionales revisten jerarquía constitucional “en las condiciones de su vigencia” (art. 75, inc. -22), es decir, tomando en cuenta las reservas y aclaraciones incluidas por Argentina cuando ratificó estos instrumentos y en las condiciones de su actual vigencia, criterio este último que remite a la jurisprudencia internacional.

³⁵ Ferreyra R. G., 2009, “RASGOS DE LA DEMOCRACIA ARGENTINA Eficacia de las garantías constitucionales 1983-2008: ¿división de poderes y democracia delegativa versus protección de la libertad?”, X Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional, Lima, Perú, p. 257.

³⁶ Gelli, M. A., 2004, “Constitución de la Nación Argentina Comentada y Concordada”, 2º Edición, 1º reimpresión, La Ley, Buenos Aires, P. 573.

operativamente, en la noción de garantía colectiva y el carácter objetivo de las obligaciones de protección”³⁷. Los derechos humanos son los derechos que tenemos básicamente por existir como seres humanos; no están garantizados por ningún estado. Estos derechos universales son inherentes a todos nosotros, con independencia de la nacionalidad, género, origen étnico o nacional, color, religión, idioma o cualquier otra condición. Varían desde los más fundamentales — el derecho a la vida — hasta los que dan valor a nuestra vida, como los derechos a la alimentación, a la educación, al trabajo, a la salud y a la libertad³⁸. Son aquellos que toda persona posee y que tiene el derecho a gozar, por su sola condición de ser humano, sin distinción de edad, raza, sexo, nacionalidad o clase social. Desde el punto de vista de su exigibilidad, son integrales, interdependientes e indivisibles porque conforman un todo, no pudiendo sacrificarse unos por defender otros, y son jurídicamente exigibles aún sin ley que los reglamente.

Durante la II Conferencia Mundial de los Derechos Humanos de 1993, los estados reafirmaron en la Declaración de Viena que los derechos humanos nacen con la persona y que su protección es responsabilidad de cada estado.

“[...] Los tratados de derechos humanos contemplan expresamente la cuestión atinente a su aplicación en el ámbito interno, y establecen la obligación explícita de los estados de adoptar las medidas que sean necesarias para garantizar el goce y ejercicio de los derechos protegidos en forma efectiva. Esta obligación está sujeta al control de los órganos específicos establecidos en los respectivos instrumentos, a través de informes periódicos y, en el caso de algunos tratados, de instancias jurisdiccionales. Coincidimos con la autora en que en los estados organizados federalmente, el único responsable frente al sistema de protección de los derechos humanos es el estado federal que se responsabiliza por las violaciones que tienen como autores a los gobernantes, los funcionarios y agentes públicos, tanto por acción como por omisión, en el triple ámbito de la legislación, la administración y la jurisdicción”³⁹.

"La constitución escrita de un estado democrático es un sistema normativo que tiene fuerza obligatoria y vinculante", en toda su integridad, también en sus implicancias. Las normas constitucionales no alcanzan por sí solas y automáticamente para su debido cumplimiento, pero su fuerza normativa obliga a que se adopten todos los

³⁷ Canet V., julio de 2007, ob. cit, p. 55, consultado el 12/03/2022 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6914132.pdf>

³⁸ ¿Qué son los derechos humanos?, Naciones Unidas, consultado el 04/03/2022, disponible en: <https://www.ohchr.org/es/what-are-human-rights#:~:text=Los%20derechos%20humanos%20son%20los,idioma%20o%20cualquier%20otra%20condici%C3%B3n.>

³⁹ Canet V., julio de 2007, ob. cit, p. 56, consultado el 12/03/2022 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6914132.pdf>

*condicionamientos necesarios para alcanzar el resultado. La fuerza normativa se vincula con el concepto de garantismo constitucional, que va más allá de las garantías individuales y colectivas y apunta a "todo cuanto proceda que el derecho de la Constitución dotado de fuerza normativa subordine y someta así todo el orden infraconstitucional del derecho y la política"*⁴⁰.

IV. III - La concurrencia de las provincias en el dictado de la legislación.

El art. 31 de la Constitución Nacional, respecto a la jerarquía del derecho federal sobre el derecho público provincial, no fue modificado en la reforma constitucional de 1994, pero recibió una importante aclaración complementaria en la primera parte del art. 75 Inc. 22. El artículo 75 Inc. 17 in fine, prevé la concurrencia de las provincias en el dictado de la legislación, por lo que se entiende que las provincias pueden concurrir en el desarrollo jurídico del derecho de los pueblos y comunidades indígenas, siempre sobre el reconocimiento del núcleo mínimo de los derechos establecidos por la C.N., siendo la constitución federal el piso mínimo de derechos que se deben reconocer a los pueblos y comunidades indígenas, y las Cartas Constitucionales Provinciales no pueden desconocer el marco constitucional federal, ni sustraer los derechos en él reconocidos. Para las provincias los derechos de los indígenas son obligatorios y no pueden ser desatendidos dado su raigambre constitucional que es parte de los acuerdos que nos constituyen como un estado federal.

El Estado argentino en virtud de la distribución de competencias, entre el Gobierno Federal y los Gobiernos Provinciales, ha revelado impedimentos cuando de la aplicación y cumplimiento de los compromisos y obligaciones adoptadas en virtud de los Tratados sobre Derechos Humanos se trata. En el caso Garrido y Baigorria c/Argentina, nuestro país expresó *"haber tenido dificultades debido a que es un Estado Federal y a que aquellos pertenecen al Poder Judicial, que es un poder independiente"*⁴¹, haciendo referencia a la investigación que le correspondía a las autoridades federales por una violación sobre derechos humanos en cárceles mendocinas. Cabe entonces preguntarnos, relativo a la estructura federal de Argentina, si ello ¿resulta una imperiosa limitación para la aplicación interna de los Tratados de Derechos Humanos?, especificando, el Art. 27 CN establece: *"El gobierno Federal está obligado a afianzar sus relaciones de paz y comercio con las potencias extranjeras por medio de tratados que estén de conformidad*

⁴⁰ Bidart Campos, 1996, "El derecho de la constitución y su fuerza normativa" Ediar, Buenos Aires, p. 14

⁴¹ CIDH, Caso Garrido y Baigorria c/Argentina, sentencia del 27/08/1998 párr.34 2)

con los principios de derecho público establecidos en esta Constitución". Hallamos en nexo el Art. 31 de la C.N.: *"Esta Constitución, las leyes de la Nación que en su consecuencia se dicten por el Congreso y los tratados con las potencias extranjeras son la ley suprema de la Nación; y las autoridades de cada provincia están obligadas a conformarse a ella, no obstante cualquiera disposición en contrario que contengan las leyes o constituciones provinciales, salvo para la provincia de Buenos Aires, los tratados ratificados después del Pacto del 11 de noviembre de 1859"*. También cabe mencionar el Art. 75 inc. 22 C.N., señalando que dentro de las atribuciones del Congreso de la Nación se encuentra *"Aprobar o desechar tratados concluidos con las demás naciones y con las organizaciones internacional y los concordatos con la Santa Sede [...]"*. Por su parte, el Art. 99 Inc. 11 establece: *"Concluye y firma tratados, concordatos y otras negociaciones requeridas para el mantenimiento de buenas relaciones con las organizaciones internacionales y las naciones extranjeras, recibe sus ministros y admite sus cónsules"*. Armonizando los artículos mencionados, se puede concluir que es interés de las provincias la negociación y firma de Tratados. Teniendo en cuenta la obligación impuesta por los Constituyentes al Gobierno Federal en el Art. 27 C.N., claramente se reconoce la superioridad jerárquica de los Tratados respecto de las legislaciones provinciales y la manda de sometimiento de éstas a los primeros, según surge del artículo.

Tal así, que al leer en conjunto los Arts. 99 inc. 11 y 75 inc. 22, vemos que el Derecho Internacional deja por cuenta del Presidente, pero con una limitación en cuanto a la aprobación de los Tratados la cual corre por cuenta del Congreso de la Nación por el principio republicano sobre la división de poderes; y como sabemos nuestro Congreso es bicameral, por lo que las Provincias tienen representación en la Cámara de Senadores, siendo esto de suma importancia dado que ellas entonces forman parte en el proceso de aprobación de los Tratados. Concretamente, y según lo previamente expresado, la política internacional queda a facultad del Gobierno Federal, pero limitado por la participación de las Provincias en el Senado. Cabe mencionar que lo previo no debe ser interpretado aisladamente, se debe tener en consideración los Arts. 121 de la C.N.: *"Las provincias conservan todo el poder no delegado por esta Constitución al Gobierno Federal, y el que expresamente se hayan reservado por pactos especiales al tiempo de su incorporación"*⁴², y 126 de la C.N.: *"Las provincias no ejercen el poder delegado a la Nación. No pueden celebrar tratados parciales de carácter político [...]"*⁴³.

⁴² Art. 121 CN: "Las provincias conservan todo el poder no delegado por esta Constitución, al Gobierno Federal"

⁴³ Art. 126 CN: "Las provincias no ejercen el poder delegado a la Nación. No pueden celebrar tratados parciales de carácter político..."

Siendo esencial para comprender la estructura federal considerar particularmente la delegación de facultades, fundamentalmente en referencia a la Política Internacional hecha por las Provincias al Gobierno Federal, es que entendemos por esta parte que ello no debe ser óbice para que el Gobierno Federal cumplimente con las obligaciones que ha contraído o pueda contraer nuestro Estado argentino en los distintos Tratados Internacionales sobre Derechos Humanos. Siendo así que el derecho a la educación es un derecho amparado por nuestra C.N. conforme a las leyes que reglamenten su ejercicio; a saber: Constitución Nacional Art. 14 - *Todos los habitantes de la Nación gozan de los siguientes derechos: “[...] de enseñar y aprender”*; Art. 75 Inc. 17 - *“Reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos. Garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural [...]”*; y a partir de su reforma en 1994, el Art. 75 Inc.19 - *“[...] Sancionar leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales; que aseguren la responsabilidades indelegable del Estado, la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna; y que garanticen los principios de gratuidad y equidad a de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales [...]”*. A más de la Declaración de los Derechos Humanos, Art. 26.1 - *“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria [...]”* 2. *“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales [...]”*; Art. 27.1. - *“Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten [...]”*; la Convención de los Derechos del Niño, Art. 17.d. - *“Alentarán a los medios de comunicación a que tengan particularmente en cuenta las necesidades lingüísticas del niño perteneciente a un grupo minoritario o que sea indígena [...]”*, Art. 28.1 - *“Los Estados Parte reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular. [...] b. Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional... y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad”*, Art. 30 - *“En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le*

corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma”.

Al analizar lo hasta aquí planteado, se puede observar que aduciendo su estructura federal - caso Garrido y Baigorria c/Argentina-, el Estado argentino ha intentado desobligarse de su responsabilidad internacional fundada por el incumplimiento de las responsabilidades contraídas en la Convención Americana sobre Derechos Humanos. Se puede entender que lo que el Gobierno Federal sostiene es que dentro de las provincias no puede intervenir más allá de sus competencias y atribuciones, dadas por la Constitución Nacional; no obstante ello, la legislación que hace al derecho interno de nuestro país, no es una simple superposición de normas constitucionales, tratados, leyes y decretos nacionales, legislaciones provinciales, ordenanzas municipales, etc. que nada tiene que ver las unas con las otras; sino que todas se interrelacionan y tienen un orden de precedencia claramente fijado por nuestra Constitución Nacional en su rol de Ley suprema que rige la organización del Estado, este orden de prelación dio lugar a encendidos debate algunos años atrás, debate que quedó abiertamente rebasado por dos hechos trascendentales en nuestro derecho y son: el caso Ekmekdjian c/Sofovich, en el que la CSJN sostuvo que *"cuando la Nación ratifica un tratado que firmó con otro Estado, se obliga internacionalmente a que sus órganos administrativos y jurisdiccionales lo apliquen a los supuestos que ese tratado contemple, siempre que contenga descripciones lo suficientemente concretas de tales supuestos de hecho que hagan posible su aplicación inmediata"*⁴⁴; y el otro antecedente que suprime cualquier duda que hubiera quedado al respecto del orden de prelación es, precisamente, la Reforma Constitucional de 1994, estableciendo en la norma del Art. 75 Inc. 22 que todos los Tratados Internacionales tienen jerarquía superior a las leyes, a su vez que concede jerarquía constitucional a diez instrumentos sobre Derechos Humanos, considerándolos complementarios a su Parte Dogmática; cabe además destacar que deja abierta la posibilidad para que se agreguen nuevos tratados a tal nivel de jerarquía.

Así está dicho: *"En este sentido, conforme surge del análisis de los artículos 31, 27 y 75 inciso 22, de la Constitución, el orden jerárquico de la normativa vigente es el siguiente: 1) Constitución Nacional; 2) Instrumentos internacionales sobre derechos humanos mencionados en el artículo 75 inc.22; (CN y TT. DD. HH. con jerarquía constitucional). 3) otros tratados internacionales; 4) leyes nacionales y 5) legislación*

⁴⁴ CSJN, Ekmekdjian c/Sofovich Tomo 315 Folio 1492

provincial, incluidas las constituciones provinciales”⁴⁵. Dispone el Art. 5 C.N. "Cada provincia dictará para sí una Constitución bajo el sistema representativo republicano, de acuerdo con los principios, declaraciones y garantías de la Constitución Nacional [...]”, por lo que entendemos que las Provincias no pueden desentenderse, ni por sus legislaciones ni sus actos de la normativa establecida por el Gobierno Federal, tal que todo lo concerniente a la legislación provincial está infra de lo que compone a la legislación federal. Tiene dicho la CSJN: “Es la Constitución Nacional la que define la jerarquía de cada una de las normas que integran el ordenamiento jurídico y, por ende, la que delimita su ámbito de validez y el alcance de todas las ramas del derecho argentino”⁴⁶.

IV. III. 1 - Artículo 28 - Cláusula Federal de la CADH.

Establece el Art. 28 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos en sus Incs.:

1. Cuando se trate de un Estado Parte constituido como Estado Federal, el gobierno nacional de dicho Estado Parte cumplirá todas las disposiciones de la presente Convención relacionadas con las materias sobre las que ejerce jurisdicción legislativa y judicial.

2. Con respecto a las disposiciones relativas a las materias que corresponden a la jurisdicción de las entidades componentes de la Federación, el gobierno nacional debe tomar de inmediato las medidas pertinentes, conforme a su constitución y sus leyes, a fin de que las autoridades competentes de dichas entidades puedan adoptar las disposiciones del caso para el cumplimiento de esta Convención.

Resulta evidente que al redactarse la Convención se previó las dificultades que podrían surgir, dificultades en relación con la estructura federal de algunos Estados Americanos respecto a la aplicación de esta, tal que estimamos que el Art. 28 de la CADH debe entenderse como extendiendo las obligaciones que resultan de la Convención Americana a cada unidad que conforma la Federación⁴⁷, tal que las obligaciones responden a las establecidas en los Arts. 1.1 CADH relativo a respetar y garantizar y 2 CADH relativo a adoptar disposiciones de derecho interno, obligaciones estas que son

⁴⁵ PINTO, Mónica, "Temas de Derechos Humanos" Cap. V , Buenos Aires Editores del Puerto, 3ª edición, Año 2004

⁴⁶ “Recurso de hecho deducido por la parte actora en la causa Montamat y Asociados S.R.L. c/ Provincia de Neuquén s/ acción procesal administrativa”

⁴⁷ DULIETZKY A. E., 2006, "Federalismo y Derechos Humanos: El caso de la Convención Americana sobre Derechos Humanos y la República Argentina", Anuario Mexicano de Derecho Internacional, vol VI, p. 221

contraídas cuando los Estados ratifican dicha Convención, debiendo adoptar disposiciones de derecho interno mediante una revisión de toda la legislación interna para que efectivamente se superen los obstáculos y así garantizar el efectivo goce y ejercicio de los derechos, siendo que *"este aspecto exige que los Estados realicen actividades concretas para que las personas puedan disfrutar de sus derechos"*⁴⁸, no únicamente sancionando nuevas normas, sino también derogando normas que puedan ser incompatibles con la Convención.

Coincidimos con el criterio de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, en cuanto a que *"un Estado no puede alegar su estructura federal para dejar de cumplir una obligación internacional"*⁴⁹.

IV. III. 2 - Conciliación de la Cláusula Federal de la CADH en nuestro Derecho Interno.

Habiendo hecho un análisis cismático respecto al reparto de facultades en nuestro derecho interno, al tratamiento dado a los Tratados Internacionales sobre Derechos Humanos y referirnos a la cláusula federal del Art. 28 CADH, se hará una relación de todo lo expuesto precedentemente.

Así resulta, que la Convención sobre Derechos Humanos es uno de los instrumentos internacionales a los que refiere explícitamente el Art. 75 Inc. 22 C.N., entendiéndolo además como complementario de los derechos consagrados en la Parte Dogmática. Palmariamente, la jerarquía de la CADH, y consecutivamente su Art. 28, se entiende como extensivo de las obligaciones de los Estados Federales Parte y a cada una de sus unidades componentes, por lo que no puede ser desentendido por las legislaciones de las Provincias que conforman nuestro Estado argentino, conclusión que surge de cuando previamente nos hemos referido al orden de prelación del derecho interno y se vio claramente que éstas constituían el último escalón, y por lo tanto quedan subordinadas a los cuatro superiores.

Concretamente, en virtud de que la CADH es uno de los Tratados que gozan de jerarquía constitucional según el Art. 75 Inc. 22, y concordando con el Art. 5 C.N., resulta que las Constituciones Provinciales y toda su legislación no pueden, por lo tanto,

⁴⁸Bayefsky. A. F., 1990, "El Principio de Igualdad o No Discriminación en el Derecho Internacional", Human Rights Law Journal, Artículo traducido al castellano por el Centro de Derechos Humanos, Facultad de Derecho, Universidad de Chile, p. 28.

⁴⁹ Corte IDH, Caso Garrido y Baigorria c/ Argentina, Sentencia del 27/08/1998, parr. 46.

desentenderse de dichos Tratados. Tal que al tener las Provincias delegadas las relaciones exteriores en manos del Gobierno Federal, todas las obligaciones contraídas en los Tratados Internacionales, gocen estos o no de jerarquía constitucional, deben ser acatadas por estas.

No obstante lo manifestado de lo precitado, empero el mencionado caso Garrido y Baigorria c/Argentina, es muy posible que nuestro Estado argentino, con una arraigada historia federal, encuentre dificultades al momento de cumplir con las obligaciones contraídas, ya sea con la CADH u otro Tratado Internacional sobre Derechos Humanos, dentro de su jurisdicción.

Así se tiene dicho la doctrina:

a- Es necesario señalar que *"la vigencia del principio pro homine conduce inexorablemente a soslayar toda posibilidad de encontrar en la cláusula federal un eximente de responsabilidad internacional"*⁵⁰.

b- Conciliamos con que *"Los tratados de derechos humanos [...] persiguen el establecimiento de un orden público común a las partes, que no tiene por destinatario a los Estado, sino los individuos"*⁵¹. Refrendando lo citado, sostiene la Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados que *"una parte no podrá invocar las disposiciones de su derecho interno como justificación del incumplimiento de un tratado"*⁵².

Concluyendo con todo lo expresado previamente, esbozamos que los Tratados de Derechos Humanos, incluyendo la CADH, superando aún disposiciones políticas, tienen como objetivo un alcance mucho más extenso, lo que no justifica su paralización en la organización territorial de un Estado, por lo que consideramos inadmisibles que nuestro Estado, en virtud de la legislación vigente, pretexto como lo hizo en el Caso Garrido y Baigorria que dada su estructura federal está impedido o le susciten dificultades para cumplir con las obligaciones contraídas como Estado Parte de la CADH, extendiéndose las obligaciones contraídas en los demás Tratados Internacionales sobre Derechos Humanos, por aplicación del principio pro homine⁵³. Tal así, que en nuestro Estado argentino los Tratados Internacionales pueden ser aplicados en su totalidad sin

⁵⁰ Pinto M., 2004, ob. cit., p. 74

⁵¹ Dulietzky, A. E., 2004, "La aplicación de los tratados sobre derechos humanos por los tribunales locales: un estudio comparado", Buenos Aires, Editores del Puerto, p.36

⁵² Convención de Viena, art. 27.

⁵³ Pinto M., 1997, ob. cit., consultado el 20/03/2022, disponible en: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewjb0-LRhY3-AhXdqpUCHUB2DkAOFnoECB8QAO&url=http%3A%2F%2Fwww.derechoshumanos.unlp.edu.ar%2Fassets%2Ffiles%2Fdocumentos%2Fel-principio-pro-homine-criterios-de-hermeneutica-y-pautas-para-la-regulacion-de-los-derechos-humanos.doc&usg=AOvVaw1T-Q-tI7uxMUtiaYWMLpVt>

incurrir en alguna falta de las obligaciones contraídas en virtud de ellos, dado que el reparto de facultades entre las Provincias y el Gobierno Federal resulta lo suficientemente claro en nuestro ordenamiento jurídico.

En el transcurso del tiempo y profesando fe en el derecho, en lo que hace al tema central del presente trabajo, y luego de todo lo anteriormente expresado, desarrollamos esta labor con la convicción de que modificando la Ley 26.206 e incorporando la obligatoriedad de mínimamente un idioma originario al sistema educativo nacional, en un esfuerzo por lograr una Educación Intercultural Bilingüe orientada particularmente a la atención de los estudiantes de nuestros pueblos originarios, garantizando la equidad educativa en el territorio nacional, y con ello, el ofrecimiento de servicios que respondan a las características y necesidades educativas de todos los argentinos en un intercambio de enriquecimiento cultural mutuo, revitalizando, revalorizando y fomentando el idioma originario, ejercitando una educación plena con igualdad de oportunidades tal como lo consagran nuestra Constitución Nacional; el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre Pueblos Indígenas y Tribales (1989) reconocido como el principal instrumento de los derechos de pueblos indígenas, consagrando en sus Arts. 27°.1 - *“Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares [...] 2 – [...] la autoridad competente deberá asegurar la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación [...] 3 - los gobiernos deberán reconocer el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación [...]”*, y Art 28.1 - *“Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo”. 3 - “Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas”*; la Convención sobre los Derechos del Niño, Arts. 28 y 30, considerando a la educación como un derecho inherente del niño, imprescindible para el desarrollo de sus actitudes, habilidades y capacidades mentales en el ejercicio de su formación mental, física y educativa; la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (2007), en su artículo 14° señala lo siguiente: *“1. Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas*

e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje. 2. Los indígenas, en particular los niños, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación. 3. Los Estados adoptarán medidas eficaces, conjuntamente con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma”; y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1976), conocido como PIDESC, que en su artículo 13° establece la obligación de educación universal y gratuita, considerándola una obligación de resultado. Tal así, podemos observar que son múltiples los Tratados y Declaraciones Internacionales y a los que adhiere nuestro Estado que resaltan la importancia de la adecuada formación educativa de los pueblos indígenas.

Coincidimos plenamente con Carlos Nino respecto a que *“lo único que podemos hacer para promover la consolidación del constitucionalismo en nuestro suelo frente a las amenazas que se ciernen, es la promoción de una actitud... lisa y llanamente, la de tomarse la Constitución en serio”*⁵⁴.

IV. III. 3 - Lineamiento de la CSJN - Primacía del tratado sobre la ley.

La posición de la Corte varió fundamentalmente con motivo de la ratificación de la Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados de 1969 - entrada en vigor en el Estado Argentino en 1980 – que acorde con su Art. 27 que dispone:

“Una parte no podrá invocar las disposiciones de su derecho interno como justificación del incumplimiento de un tratado”, con la única excepción (art. 46) de que se hubiese violado de forma manifiesta una norma de importancia fundamental de ese derecho interno concerniente a la competencia para celebrar tratados”.

El 7 de Julio de 1992, la CSJN varía fundamentalmente su clásica coyuntura en el leading case "Ekmekdjian c/ Sofovich", afirmando entre otras consideraciones, las siguientes:

a) *“Que, en nuestro ordenamiento jurídico, el derecho de respuesta o de rectificación ha sido establecido en el art. 14 del Pacto de San José de Costa Rica que, al ser aprobado*

⁵⁴ NINO, C., 1993, “Fundamentos de Derecho Constitucional”, Buenos Aires, Ed. Astrea, p. 720.

*por la ley 23.054 y ratificado por nuestro país el 5 de septiembre de 1984, es ley suprema de la Nación conforme a lo dispuesto por el art. 31 CN*⁵⁵.

b) Con apoyo en el cit. art. 27, afirmó que *“se impone a los órganos del Estado Argentino asignar primacía al tratado ante un eventual conflicto con cualquier norma interna contraria o con la omisión de dictar disposiciones que, en sus efectos, equivalgan al incumplimiento del tratado internacional”*⁵⁶, por lo que *“la derogación de un tratado internacional por una ley del Congreso violenta la distribución de competencias impuesta por la misma CN, porque mediante una ley se podría derogar el acto complejo federal de la celebración de un tratado”*⁵⁷.

c) *“Que para la interpretación del Pacto es preciso guiarse por la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, uno de cuyos objetivos es precisamente la interpretación del Pacto de San José[...]*⁵⁸.

Por este fallo la CSJN estableció la primacía del derecho internacional convencional sobre el derecho interno, no sólo ante el conflicto con una norma interna, sino también ante la omisión del Estado de dictar disposiciones que impliquen el incumplimiento del tratado y, finalmente, que en la interpretación del Pacto de San José la C.S. debe guiarse por la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

En *Fibraca Constructora SCA c/ Comisión Técnica Mixta de Salto Grande. s/ Recurso de Hecho* (1993)⁵⁹ la CSJN con este fallo confirma la trascendente doctrina sentada un año antes en los autos *“Ekmekdjian c. Sofovich”*, y funda un fallo esclarecedor respecto a las dudas que había suscitado aquel sorpresivo pronunciamiento; fue la aclaración de que los tratados internacionales tienen jerarquía superior al ordenamiento interno una vez resguardados los principios del derecho público constitucionales, clarificando y acotando la doctrina sentada por este precedente. Asimismo el tribunal también esclareció que la jerarquía superior de los tratados con respecto a las leyes se extendía a todos los tratados, y no solamente a los de Derechos Humanos, cuestión que no había quedado demasiado clara en *Ekmekdjian*, puesto que el mismo se refería en particular a un tratado de derechos humanos como lo es el Pacto de San José de Costa Rica.

⁵⁵ CSJN, 7 de julio de 1992, *“Ekmekdjian, Miguel Angel c/ Sofovich, Gerardo y otros. s/ Recurso de hecho”*, Considerando N° 15.

⁵⁶ CSJN, 7 de julio de 1992, Ob. cit., Considerando N° 19.

⁵⁷ CSJN, 7 de julio de 1992, Ob. cit., Considerando N° 17.

⁵⁸ CSJN, 7 de julio de 1992, Ob. cit., Considerando N° 21.

⁵⁹ CSJN, 7 de julio de 1993, *“Fibraca Constructora S.C.A. c. Comisión Técnica Mixta Salto Grande”*.

Siendo así, la Reforma de 1994, en el citado Art. 75 Inc. 22, siguiendo los rumbos marcados por la jurisprudencia en los citados casos “Ekmekdjian” y “Fibraca”, dispuso en forma categórica y definitiva que los tratados con las demás naciones, con las organizaciones internacionales y los concordatos con la Santa Sede, tienen jerarquía superior a las leyes, produciéndose así una decisiva modificación y un positivo avance, en el orden de prelación jerárquica de las normas que integran el ordenamiento jurídico argentino⁶⁰. Ello se plasmó en el actual Inc. 22 del Art. 75 que en su párrafo in fine consagra que: *"Los tratados y concordatos tienen jerarquía superior a las leyes"*

Posteriormente a la Reforma de la C.N. en 1994 y con el fallo “Cafés La Virginia S.A. s/ apelación (por denegación de repetición)”⁶¹, la CSJN afirmándose en el Art. 75 Inc. 22 primer párrafo de la CN, sostuvo la doctrina judicial del caso “Fibraca” con base en el art. 27 de la Convención de Viena, en el sentido de que la aplicación por los órganos del Estado de una norma interna que transgrede un tratado - además de constituir el incumplimiento de una obligación internacional - vulnera el principio de la supremacía de los tratados internacionales sobre las leyes internas - Art. 31 CN -, siempre que dichos tratados hayan *“resguardados los principios de derecho público constitucionales”* - Art. 27 CN -. La CSJN ratifica este criterio en numerosos casos, citamos a modo de ejemplo, “Pfizer Inc. c. Instituto Nacional de la Propiedad Industrial s/ denegatoria de patente” en la que reiteró que *“un tratado internacional ratificado por nuestro país tiene, en las condiciones de su vigencia, jerarquía superior a las leyes - Art. 75 inc. 22 CN —”*⁶².

IV. III. 4 - Responsabilidad del Estado frente a los Tratados Internacionales.

La CSJN con el Fallo “Ekmekdjian C/ Sofovich” afirmó que *“cuando la Nación ratifica un tratado que firmó con otro Estado, se obliga internacionalmente a que sus órganos administrativos y jurisdiccionales, lo apliquen a los supuestos de hecho que hagan posible su aplicación inmediatamente y que una norma es operativa cuando está dirigida a una situación de la realidad en la que puede operar inmediatamente, sin necesidad de instituciones que deba establecer el Congreso”*⁶³, entre otros y en la misma

⁶⁰ Haro R., 2005, Relaciones entre el derecho internacional y el derecho interno: nuevas perspectivas doctrinales y jurisprudencia, Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba, Córdoba, p. 12

⁶¹ CSJN, 13 de octubre de 1994, CAFÉS LA VIRGINIA S.A. S/ APELACIÓN (POR DENEGACIÓN DE REPETICIÓN), Considerando 8

⁶² CSJN, 21 de mayo de 2002, PFIZER INC. C. INSTITUTO NACIONAL DE LA PROPIEDAD INDUSTRIAL S/ DENEGATORIA DE PATENTE, Considerando 14

⁶³ CSJN, 7 de julio de 1992, EKMEKDJIAN c/ SOFOVICH, Considerando 20

trayectoria los Fallos “Méndez Valles, Fernando c/ A. M. Pescio S.C.A. s/ ejecución de alquileres”⁶⁴; “Portal De Belén Asociación Civil Sin Fines De Lucro C/ Ministerio de Salud y Acción Social de la Nación s/Amparo”⁶⁵; “Recurso de hecho deducido por la actora en la causa Cámara Argentina de Empresas de Seguridad e Investigación c/ Gobierno Nacional -Ministerio de Defensa y Dirección Nacional de Policía Aeronáutica”; este último agrega que particularmente incluye “[...] los supuestos que el tratado contemple, máxime si éstos están descriptos con una concreción tal que permita su aplicación inmediata”⁶⁶.

Con el fallo “Cámara Argentina de Empresas de Seguridad e Investigación c/ Gobierno Nacional - Ministerio de Defensa y Dirección Nacional de policía Aeronáutica -” vemos que la CSJN afirma que “*la prescindencia de las normas internacionales por los órganos internos pertinentes, puede originar responsabilidad internacional del Estado Argentino*”⁶⁷.

IV. III. 5 - La legislación provincial frente a la jerarquía constitucional de los TT.DD.HH.

La CSJN en el año 2003 con el Fallo “Ferrer de Leonard Josefina y Otros c/ Superior Gobierno de la Provincia de Tucumán s/Amparo” se pronuncia expresando que la subsistencia de normas provinciales que afectan gravemente el régimen jurídico estructurado por la Constitución Nacional para conformar un sistema educativo permanente, conduciría a generar eventualmente la responsabilidad del Estado por incumplimiento de obligaciones impuestas en tratados internacionales, habida cuenta que según las normas incluidas en aquéllos, son los Estados los que tienen el poder de garantizar el derecho a la educación (Arts. 13 Inc. 2º del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; 26 Inc. 1º de la Declaración Universal de los DD. HH. y 26 de la Convención Americana de DD. HH.). En consideración a ello y atendiendo a nuestra forma de estado federal y en virtud del art. 31 de la C.N., es indudable que de igual primacía gozan todos los tratados internacionales sobre las normas del orden jurídico provincial.

⁶⁴ CSJN, 26 de diciembre de 1995, MÉNDEZ VALLES, FERNANDO C/ A. M. PESCIO S.C.A. S/ EJECUCIÓN DE ALQUILERES, Considerando 6

⁶⁵ CSJN, 5 de marzo de 2002, PORTAL DE BELEN ASOCIACION CIVIL SIN FINES DE LUCRO c/ MINISTERIO DE SALUD Y ACCION SOCIAL DE LA NACION s/AMPARO, Considerando 23

⁶⁶ CSJN, 30 de septiembre de 2003, RECURSO DE HECHO DEDUCIDO POR LA ACTORA EN LA CAUSA CÁMARA ARGENTINA DE EMPRESAS DE SEGURIDAD E INVESTIGACIÓN C/ GOBIERNO NACIONAL -MINISTERIO DE DEFENSA Y DIRECCIÓN NACIONAL DE POLICÍA AERONÁUTICA, Considerando 6

⁶⁷ Considerando 6

IV. III. 6 - Competencia de la Corte y de la Comisión Interamericana.

En el Fallo “Girolodi Horacio David y Otro s/Recurso de Casación - Causa N° 32”, del 7 de abril de 1995, el pronunciamiento de la CSJN invoca el art. 75 inc. 22 C.N. declarando la inconstitucionalidad del art. 459 Inc. 2° del Código Procesal Penal de la Nación, que denegaba recurso de casación contra la sentencia de primera instancia que impone una pena inferior a tres años de prisión, lo cual contrariaba lo dispuesto por el art. 8° inc. 2° ap. h) de la Convención Americana sobre Derechos Humanos que otorga a toda persona inculpada de delito el derecho “[...] *de recurrir el fallo ante juez o tribunal superior*”, superando el criterio sentado en el Fallo “Jáuregui, Luciano Adolfo s/ plantea excepciones previas”, de 1988, respecto a que la doble instancia exigida por el Pacto de San José de Costa Rica se veía satisfecha por el recurso extraordinario ante el Alto Tribunal por cuestión de constitucionalidad.

Se observa que con este fallo la CSJN asienta:

- a) La primacía constitucional de los TT. DD. HH. Art. 75 Inc. 22 C.N.
- b) El Estado argentino reconoce la competencia de la Corte Interamericana para entender en todos los casos relativos a la interpretación y aplicación de la CADH, sin que ello constituya un motivo de revisión de las resoluciones judiciales, pues afectaría la estabilidad de estas.
- 3) Surge la importancia decisiva que tiene la jurisprudencia de la Corte Interamericana que debe servir de guía para la interpretación de los preceptos convencionales por la CSJN y demás tribunales inferiores de la Nación.

En el Fallo “Felicetti Roberto y otros” (2000) la CSJN reitera esta posición adaptándola a una plataforma fáctica-procesal compleja⁶⁸. Concretamente la CSJN afirma que la doble instancia de la CADH no impone renovar el debate realizado en el proceso, sino que la condena proviniese del tribunal superior en grado y no de uno inferior, sosteniendo que si bien el Estado Argentino debe realizar esfuerzos para dar respuesta favorable a las recomendaciones efectuadas por la Comisión, ello no equivale a consagrar como deber para los jueces el de dar cumplimiento a su contenido, al no tratarse de decisiones vinculantes para el Poder Judicial.

Con el Fallo “Cancela, Omar Jesús c/ Artear SAI. y otros.” la CSJN afirmó que la armonía o concordancia entre los tratados y la Constitución, es un juicio de

⁶⁸ Haro R., 2005, ob. cit., p. 16

comprobación que los constituyentes han efectuado, juicio que no pueden los poderes constituidos desconocer o contradecir. Siendo que los tratados que fueron dotados de jerarquía constitucional, no pueden ni han podido derogar la Constitución, pues esto sería un contrasentido insusceptible de ser atribuido al constituyente, cuya imprevisión no cabe presumir.

IV. IV - La doctrina jurídica respecto a la aplicación de los derechos de los pueblos indígenas.

En la obra de **Gonzalo y Juan Segovia** se sostiene que, promulgada la Constitución Nacional, *“los derechos establecidos en el artículo 75 inciso 17 violaban el derecho a la igualdad establecido en el artículo 16”*⁶⁹.

Germán Bidart Campos asumió la defensa argumentando que el derecho a la igualdad tiene un *“contenido real, histórico, sucesivo y progresivo”*, en cuanto derecho personal, y no se trata por tanto de una igualdad formal, sino de una *“igualdad real de oportunidades y de trato (ahora consignada en la letra de la Constitución reformada, en el inc. 23 art. 75)”* que *“exige tratar de modo igual a quienes se hallan en igualdad de situación y de manera diferente a quienes se hallan en situación también distinta”*⁷⁰.

Expresa: *“Cada vez que en la intersección de la igualdad con la diversidad hace presencia el pluralismo para coordinar y equilibrar la igualdad con las desigualdades, debemos remitirnos a dos pautas fundamentales: a la prohibición de discriminación arbitraria y de nuevo al derecho a la identidad y a la diferencia”*⁷¹.

*“La cláusula citada implica el reconocimiento directo y automático de la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos; o sea que es operativa, con el sentido de que el Congreso no podría negar ese reconocimiento. Se trata de lo que en doctrina constitucional se denomina el contenido esencial que, como mínimo debe darse por aplicable siempre, aun a falta de desarrollo legislativo”*⁷², esto respecto a la operatividad, o sea, la obligación o no de su aplicación, aun sin ley que la reglamentase.

⁶⁹ Segovia G. y Segovia J. F., 1995, “La protección de los indígenas en varios autores, Derecho constitucional de la reforma de 1994”, Buenos Aires, Depalma, p. 340

⁷⁰ Bidart Campos, G. J., 1996, ob. cit., p. 1203

⁷¹ Bidart Campos, G. J., 2000, ob.cit., p. 76

⁷² Bidart Campos, G. J., 1996, “Informe al Instituto Nacional de Asuntos Indígenas”, Instituto de Investigaciones Jurídicas Dr. Ambrosio I. Gioja, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires, p. 339

Se encuadra en lo que denominó “*pluralismo asociativo indígena*”, expresión que emplea para nombrar “*la obligación del Estado de reconocer cualesquiera otras formas que las comunidades puedan darse en orden a su organización*”. Manifiesta que “*Cualquier agrupamiento, entidad o comunidad que se cree y organice de acuerdo con el derecho indígena en el marco de su convivencia colectiva, merecen ser reconocidos, registrados o inscriptos. Ello sea respecto de comunidades nuevas o reconstituidas, territoriales de segundo o tercer grado, rurales o urbanas, sectoriales en materia de salud, trabajo, educación, turismo, etc. [...]*”⁷³.

En relación con la aprobación del Inc. 17 del Art. 75 CN, **Viviana Canet** lo reconoce como: “[...] *una interpretación garantista del ordenamiento jurídico que concibe a los derechos fundamentales como la base de ese complejo fenómeno y a la Carta constitucional como un pacto político, social y económico [...]*”⁷⁴. Además, manifiesta que la hermenéutica garantista se estructura en torno al concepto de contenido esencial del derecho y se caracteriza por: I) un mínimo de operatividad que garantiza su aplicabilidad, aun a falta de reglamentación; II) el principio de razonabilidad, que prohíbe “*alterar los derechos y garantías en las leyes que reglamentan su ejercicio, o con interpretaciones judiciales amplias y vinculantes*”⁷⁵.

“*El principio básico que debe regir todo el procedimiento es la igualdad de oportunidades que todas las partes deben tener para debatir cualquier acuerdo, desarrollo o proyecto propuesto. La igualdad debe entenderse como igualdad de acceso a los recursos financieros, humanos y materiales para que los pueblos y las comunidades debatan plena y significativamente en el idioma o idiomas indígenas que correspondan, o por cualquier otro medio convenido, cualquier acuerdo o proyecto que tenga o pueda tener consecuencias, ya sean positivas o negativas, en su desarrollo en cuanto pueblos separados, o consecuencias en el derecho a sus territorios y/o recursos*”⁷⁶.

Raúl Gustavo Ferreyra presenta a las garantías como un elemento inescindible para su correcta conceptualización. “[...] *Es justificable aseverar que la Constitución del Estado democrático de derecho vale o valdrá, lo que valen o valdrían sus garantías*”

⁷³Bidart Campos, G. J, 2002 “Dictamen a solicitud de la Confederación Mapuche Neuquina”, Instituto de Investigaciones Jurídicas Dr. Ambrosio I. Gioja, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires.

⁷⁴Canet V., 2006, “Institucionalización de las prácticas de los pueblos y comunidades indígenas en la Argentina. Aportes a la doctrina”, Revista Derecho del Estado, p.108

⁷⁵Canet V., 2006, ob, cit, p.111

⁷⁶Canet V., 2015, “Derechos De Los Pueblos Indígenas en la Argentina. Una compilación”, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación Secretaría de Derechos Humanos, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, p. 28

Garantías definidas en “*términos genéricos como el instrumento idóneo para posibilitar y/o definir las pretensiones de vigencia de las disposiciones de la Ley Fundamental*”⁷⁷.

María Angelica Gelli sostiene que “*esta fórmula quiso ser una síntesis de inclusión nacional, resguardo de la propia identidad originaria, consagración de la pluralidad cultural y mantenimiento de un único Estado*”⁷⁸.

A su vez, **Salgado** dice al respecto que “*la obligación se fundamenta justamente en el reconocimiento del derecho a participar en la utilización, administración y conservación de sus recursos (art. 15.1 OIT), lo que implica, por lo menos, el acceso a su uso en la medida en que sea requerido para el mantenimiento de su cultura y la preservación de sus formas de vida*”⁷⁹.

Eugenio Raúl Zaffaroni defiende la consagración de estos derechos, manifestando que “*la verdadera Independencia del continente americano no puede completarse hasta que el orden jurídico que surge de ella no repare el genocidio colonizador, en la medida que esto sea posible. El desconocimiento de los derechos de los pueblos originarios importa una negación de la Independencia, pues el orden jurídico que así proceda no hace más que proclamarse mero sucesor de orden colonialista. Solo reconociendo esos derechos y reparando lo reparable, nuestro orden jurídico se declara independiente y elimina el genocidio como aberrante base de su legitimidad. Lejos de constituir una fragmentación de nuestra soberanía importa su confirmación*”⁸⁰.

IV. V – Situación actual de los pueblos originarios.

En un país con al menos 35 pueblos indígenas y 15 idiomas, un estudio de la UNIPE (Universidad Pedagógica Nacional)⁸¹ expone la deficiencia que presenta la Educación Intercultural Bilingüe. Partiendo del Censo realizado en 2010, los datos obtenidos respecto a la población argentina que se reconoce indígena conforman un 2,4% de la población. También se obtiene que el porcentaje de personas analfabetas a nivel nacional es de 1,9%⁸², mientras que un 3,7%, de ese porcentaje, se conforma por miembros pueblos indígenas, siendo un total de 30.000 personas.

⁷⁷ Ferreyra R. G., 2003, “Notas sobre derecho constitucional y garantías”, Buenos Aires, Ediar, p. 12.

⁷⁸ Gelli M. A., 2001, “Constitución de la Nación argentina. Comentada y concordada”, Buenos Aires, La Ley, p. 500

⁷⁹ Salgado, J., 2006, Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas (comentado y anotado), Neuquén, Universidad Nacional del Comahue, p. 165

⁸⁰ Zaffaroni, Eugenio: “Prólogo”. En: Salgado, J. M., 2006, ob. cit., pág. 7

⁸¹ Delia González, Estudiantes Indígenas en las escuelas argentinas. Una población Invisibilizada, UNIPE, consultado el 10/04/2022 <http://observatorio.unipe.edu.ar/attachments/article/154/Obs%20UNIPE.%20Datos%204.%20EIB.pdf>

⁸² Educación, INDEC, consultado el 09/04/2022, disponible en: <https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel3-Tema-4-33>

Seis años después, no obstante la Ley de Educación Nacional - sancionada en 2006, incorporando la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como una de las ocho modalidades del sistema educativo para los niveles de educación Inicial, Primario y Secundario – de los 250.000 niños, niñas y adolescentes indígenas matriculados en las escuelas, las estadísticas del Ministerio de Educación sólo identificaban 84.000 de ellos como miembros de comunidades indígenas. Es decir que a dos de cada tres no se les reconoce su identidad en los registros educativos oficiales ni, por lo tanto, se los considera a la hora de garantizar su derecho constitucional a una educación multicultural⁸³.

Se procederá a exponer los resultados de los gráficos presentados, cuya fuente es el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010, INDEC, obtenidos del artículo de autoría de Delia González, a través del sitio web del Observatorio Educativo de la UNIPE:

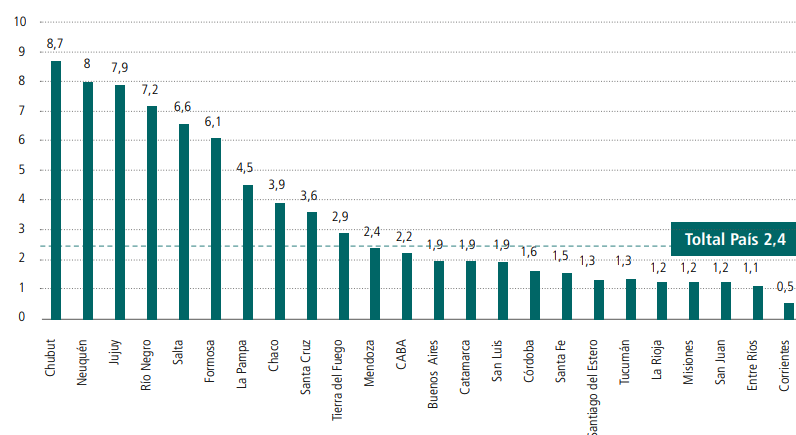
Gráfico 1: Muestra una fuerte presencia de comunidades indígenas en las regiones Pampeano-Patagónica, Noroeste y Noreste del país. Las jurisdicciones con mayor proporción de personas indígenas entre su población son: Chubut (8,7% de sus habitantes), Neuquén (8%), Jujuy (7,9%), Río Negro (7,2%), Salta (6,6%), Formosa (6,1%), La Pampa (4,5%), Chaco (3,9%) y Santa Cruz (3,6%). A su vez, la Provincia de Buenos Aires alberga a casi una tercera parte de la población indígena de la Argentina: el 31,3%⁸⁴.

⁸³ Delia González, ob. cit., consultado el 10/04/2022
<http://observatorio.unipe.edu.ar/attachments/article/154/Obs%20UNIPE.%20Datos%204.%20EIB.pdf>

⁸⁴ Delia González, ob. cit., p. 3, consultado el 10/04/2022
<http://observatorio.unipe.edu.ar/attachments/article/154/Obs%20UNIPE.%20Datos%204.%20EIB.pdf>

Gráfico 1.

Porcentaje de población indígena* en la Argentina, según jurisdicción.



Fuente: Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010, Indec.

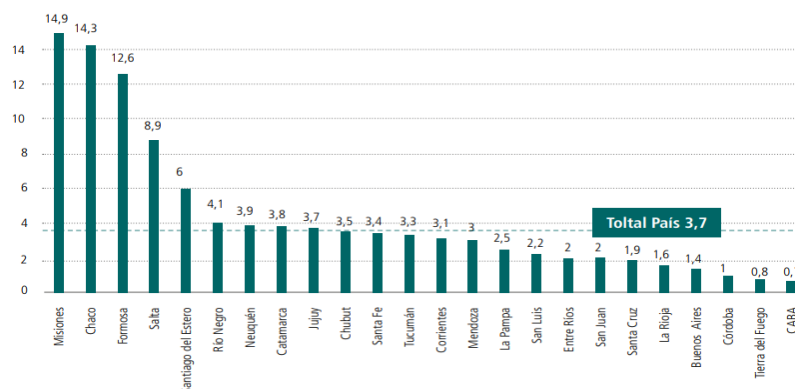
* Se considera población indígena a las personas que se autorreconocen como descendientes (porque tienen algún antepasado), o pertenecientes a algún pueblo indígena u originario (porque se declaran como tales).

85

Gráfico 2: El nivel de analfabetismo es superior entre las mujeres pertenecientes a comunidades originarias (4,2%) que entre los varones (3,2%) de este mismo grupo. A su vez, entre la población indígena, esta cifra aumenta considerablemente en algunas jurisdicciones tales como Misiones (14,9%), Chaco (14,3%), Formosa (12,6%), Salta (8,9%), Santiago del Estero (6%)⁸⁶.

Gráfico 2.

Porcentaje de población indígena analfabeta de 10 años y más, según jurisdicción.



Fuente: Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010, Indec.

⁸⁵ Delia González, ob. cit., p. 3, consultado el 10/04/2022
<http://observatorio.unipe.edu.ar/attachments/article/154/Obs%20UNIFE.%20Datos%204.%20EIB.pdf>

⁸⁶ Delia González, ob. cit., p. 4, consultado el 10/04/2022
<http://observatorio.unipe.edu.ar/attachments/article/154/Obs%20UNIFE.%20Datos%204.%20EIB.pdf>

Gráfico 3: En este gráfico se ve reflejado que, del universo de casi un millón de personas de pueblos indígenas u originarios en Argentina registrado por el Censo, 274.443 tenían edades correspondientes a la educación obligatoria (4 a 17 años). El 91% de estos niños, niñas y adolescentes en edad escolar se encontraban dentro de la escuela, un porcentaje similar al de la población no indígena de la misma edad (92%). Cerca de 25.000 indígenas en edad escolar aún permanecían fuera del sistema educativo. En el nivel Inicial, los chicos de los pueblos originarios ingresan algo más tardíamente al sistema educativo. En este grupo, el índice de asistencia escolar para los niños de 4 y 5 años es del 74%, mientras que en la población no indígena es del 81% ⁸⁷.

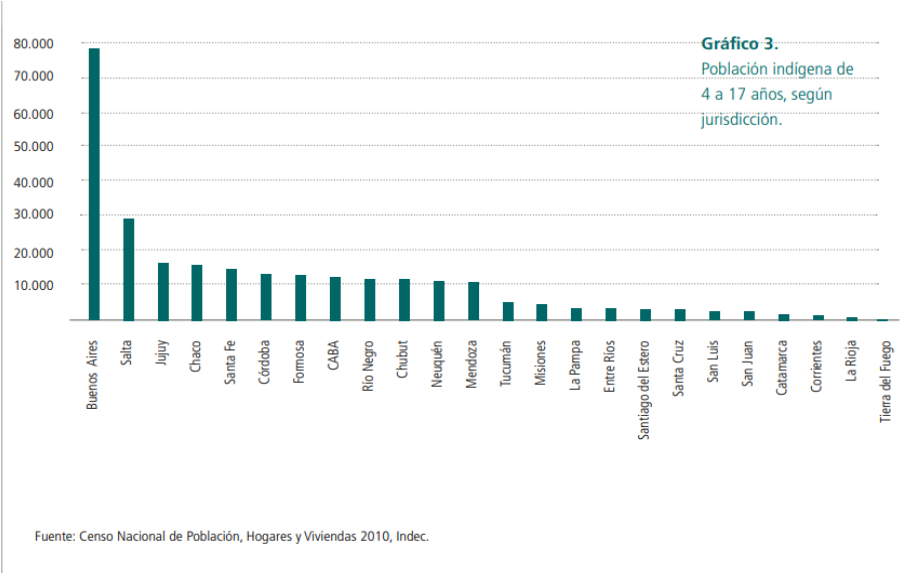


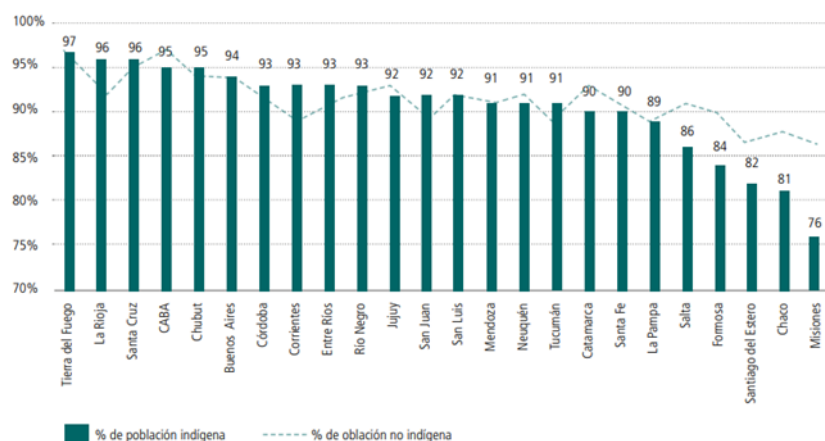
Gráfico 4: Aquí se observan particularidades. Provincias como Chaco, Formosa, Misiones, Salta y Santiago del Estero, pertenecientes al NEA y al NOA – dos de las principales regiones con mayor población indígena, pero a la vez con altos niveles de pobreza y vulnerabilidad social –, presentan menor inserción en el sistema educativo por parte de los niños en edad escolar. En esas provincias, 2 de cada 10 chicos pertenecientes a estas comunidades se encuentran fuera de la escuela, mostrando a su vez las mayores brechas entre la población de comunidades indígenas y no indígenas en relación con el acceso a la educación ⁸⁸.

⁸⁷ Delia González, ob. cit., p. 5, consultado el 10/04/2022 <http://observatorio.unipe.edu.ar/attachments/article/154/Obs%20UNIPE.%20Datos%204.%20EIB.pdf>

⁸⁸ Delia González, ob. cit., p. 6, consultado el 10/04/2022 <http://observatorio.unipe.edu.ar/attachments/article/154/Obs%20UNIPE.%20Datos%204.%20EIB.pdf>

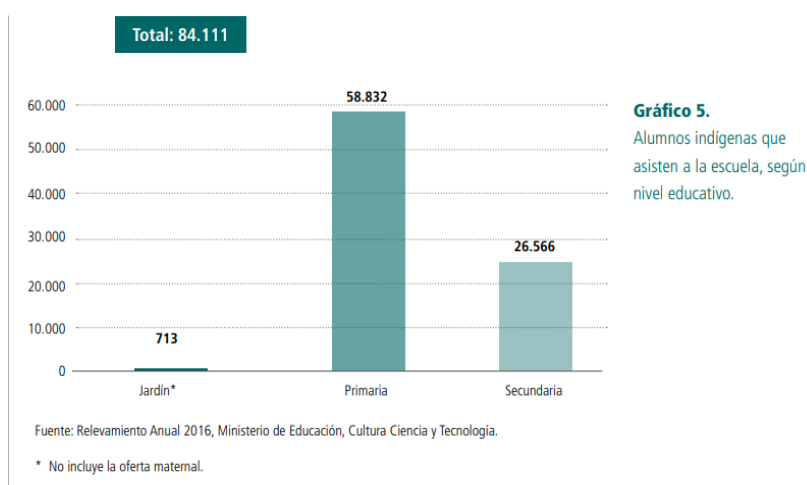
Gráfico 4.

Condición de asistencia escolar en población indígena y no indígena de 4 a 17 años, según jurisdicción.



Fuente: procesamiento propio a partir de datos del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010, INDEC.

Gráfico 5: Según datos producidos por el Relevamiento Anual, los niños, niñas y adolescentes indígenas reconocidos por esta fuente de información se encuentran escolarizados, en su mayoría en la primaria (58.832), nivel donde principalmente se incorporan al sistema educativo. La cifra representa el 70% del total de la matrícula de jardín, primaria y secundaria. La cantidad de adolescentes de comunidades indígenas que asisten a la secundaria es significativamente menor (24.566)⁸⁹.



Fuente: Relevamiento Anual 2016, Ministerio de Educación, Cultura Ciencia y Tecnología.

* No incluye la oferta maternal.

Como podemos evidenciar, presentamos ciertas problemáticas en la permanencia de los miembros de estas comunidades dentro del ámbito educativo.

Constatamos que en la Educación Intercultural Bilingüe, si bien en el nivel inicial de educación presentamos gran presencia de educandos de pueblos originarios dentro del sistema educativo, abarcando casi la totalidad, a medida que la edad aumenta se nota una gran deserción escolar, lo cual demuestra la existencia de dificultades en la planificación de políticas educativas que perduren en el tiempo, vulnerando así el derecho a una educación integral.

IV. VI - Contexto histórico.

En el ideal de la edificación de un Estado Nacional, una entidad nacional que dé respuesta a la agitación de las élites políticas y económicas conservadoras de antaño, en el devenir de muchos años los Pueblos Originarios fueron eje de una invisibilidad absoluta, ejecutada a través de instituciones estatales tales como: escuelas, iglesias y los medios de comunicación de la época. Esta acción de invisibilización fue escoltado del genocidio de comunidades indígenas enteras.

En su libro “Pedagogía de la Desmemoria” Marcelo Valko sostiene: *“No es solamente la matanza de indios con armas de fuego. Genocidio es también injusticia, colaborando con el objetivo de que los indios y sus culturas desaparezcan”*⁹⁰, sustentando que lo ocurrido con los Pueblos Originarios fue un verdadero genocidio.

*En este sentido es esencial el rol de la escuela como homogeneizadora de una cultura: la occidental, cristiana y blanca que permitió, entre otras cuestiones legitimizar la apropiación de tierras que les pertenecía a los indios*⁹¹.

Es así como, muy distante de un concepto de multiculturalismo, según lo manifiesta Chiriguini: *“La tolerancia de la diferencia (negros, latinos, indígenas), la aceptación de lo heterogéneo, sin dar cuenta de la heterogeneidad interna de esos mismos grupos y del contexto general en que tienen lugar los procesos de tomas de decisiones”*⁹². En el sistema educativo nace el etnocentrismo, caracterizado por una superioridad de cultura sobre la otra, una división mayoritaria, en la que se agrupan a partir de un conjunto de valores, religión, lengua, creencias y costumbres, separando a las minorías, conformada por los pueblos originarios, por más de 500 años.

⁹⁰ Valko M., 2010, “Pedagogía de la Desmemoria. Crónicas y estrategias del genocidio invisible”, Buenos Aires, Ediciones Madres de Plaza de Mayo, p. 413

⁹¹ Juliano D., 1998, “Los usos simbólicos del espacio”, España, Universidad de Barcelona, p. 57

⁹² Chiriguini M.C., 2004, “Identidades socialmente construidas”, Buenos Aires, EUDEBA, p. 56

Declara Chiriguini que *“los rituales tienen como objetivo renovar el sentido de pertenencia a un grupo social. Estos rituales (himnos, banderas, símbolos patrios o religiosos, etc.) son los que se han impartido desde las instituciones”*⁹³ escolares con el sentido de construir un ciudadano patriótico dejando de lado las culturas indígenas.

Según Chiriguini y Mancusi *“todo aquello que para una cultura es ‘normal’, ‘éticamente correcto’, ‘bellamente admirado’ y pasa a ser la medida general de ponderación de los demás grupos sociales encierra una postura etnocentrista”*⁹⁴.

Expresa Karina Bidaseca que *“identificada América como en un estado de anarquía, ilegalidad y despotismo arbitrario, las ‘degeneradas y bárbaras’ costumbres sociales de estos pueblos indios – sancionadas, según creían, por la tradición religiosa – fueron un elemento central de la justificación ideológica del colonialismo eurocéntrico”*⁹⁵.

Es en este contexto histórico, donde se va cimentando un estado y una sociedad apuntando al romanticismo del Viejo Continente, al mismo tiempo que se ampara un absoluto desprecio hacia sus hermanos latinoamericanos, se fortalece la prédica de que Buenos Aires debía ser la París de Sudamérica, pensamiento conservador que se extiende hasta la generación del '80.

Desde esos años en plena construcción nacional, incluso extendiéndose hasta la actualidad, los medios de comunicaciones han desarrollado un rol muy importante, siendo encargados de difundir y fortalecer la idea de que la civilización constituida por blancos debía necesariamente destruir a los “indios bárbaros” - como los llamaban -, con el fin de poder integrar la civilización.

La Campaña del Desierto, realizada por Julio Argentino Roca, es un ejemplo de cuales eran, en realidad, los verdaderos motivos que comportaban tal genocidio. El centro de esta Campaña fue apropiarse de tierras de los pueblos originarios y, así, luego venderlas y explotarlas en beneficio propio de las elites aristocráticas que al acceder a estas parcelas acrecentaron sus patrimonios personales.

En este proceso de moldeamiento, de una esencia nacional sin quiebre analógico, fue la Iglesia Católica otra de las Instituciones que aportaron su colaboración con el acallamiento de los Pueblos Originarios, que durante el gobierno de Julio Argentino

⁹³ Chiriguini M.C., 2004, ob. cit., p. 56

⁹⁴ Chiriguini M.C., 2004, ob. cit., p. 57

⁹⁵ Bidaseca K., 2011, “Signos de la identidad indígena: Emergencias identitarias en el límite del tiempo histórico”, Buenos Aires, Editorial S., p. 19

Roca⁹⁶ (1880-1886 y 1898-1904), se alió a su gobierno con el argumento de la “Conversión”. Expone Valko: *“aunque con intereses en ocasiones contrapuestos la espada y la cruz saldrán nuevamente de cacería, cada uno a su modo y, casi como en el inicio de la Conquista, facilitando unos a cobertura militar y otros la ideológica”*⁹⁷.

La Iglesia Católica se convierte así en la indicadora del cómo, cuándo y en qué creer, legitimando los rituales que se debían practicar y designando cuales eran ilícitos, determinando la relación para todo el territorio argentino.

Asumió además para sí la atribución de nombrar a los indígenas aún post mortem con nombres “cristianos”. Dice al respecto Valko: *“el 8 de marzo de 1879, un lazarista que apenas la alcanza a ver deja constancia de que ‘Machi Oftullán murió de viruelas a la edad de 32 años’. Antes, para que se le abrieran las puertas del Cielo de los cristianos, la habían bautizado in articulo mortis agregándole el civilizado nombre de Micaela. Por lo visto, jamás lograría escapar de aquella pesadilla”*⁹⁸.

Podemos observar así como desde aquellas antiguas épocas, incluso dilatándose hasta la actualidad, tanto escuelas, medios de comunicación e iglesia, han contribuido, en un modo de propagación con tintes dominantes, a materializar la exclusión de los Pueblos Originarios, desestimando sus creencias, culturas, religión, lengua y necesidades, invisibilizándolos en el transcurso del tiempo.

Así vemos la visión etnocentrista con la que históricamente se va consolidando la identidad nacional de nuestro país, identidad que buscaba favorecer y apaciguar a las élites políticas y económicas de la época. Dentro de este paradigma, los pueblos originarios no presentaban lugar alguno para existir, siendo un objetivo principal la invisibilización absoluta de los mismos, ejecutada a través de instituciones estatales tales como: escuelas, iglesias y los medios de comunicación de la época, acompañados del exterminio de comunidades indígenas enteras, tal como ocurrió en la Campaña del Desierto realizada por Julio Argentino Roca. En este momento, el pensamiento de la sociedad y la educación fue proyectado con una visión discriminatoria contra quienes no representaban el concepto de civilizado.

⁹⁶ Fernández T. y Tamaro E., 2004, “Biografía de Julio Argentino Roca”, Biografías y Vidas, Barcelona, España, consultado el 23/04/2022, disponible en: <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/r/roca.htm>

⁹⁷ Valko M., 2013, “Pedagogía de la Desmemoria: Crónicas y estrategias del genocidio invisible”, Buenos Aires, Ediciones Continente, p. 183

⁹⁸ Valko M., 2013, ob. cit., p. 20

IV. VI. 1 - Educación y Pueblos Originarios.

Como hemos visto en aquel contexto histórico, la educación fue proyectada a fin de ser la transmisora del saber esencial hacia las futuras generaciones, con la finalidad de arraigar una cultura elitista establecida en el método científico y enraizada en el etnocentrismo, imitando los discursos dominantes que discurrían en la sociedad, en procura de la conformación de una Nación unitaria con centro en Buenos Aires y visión hacia Europa; por lo que las comunidades originarias, los gauchos, los caudillos federales y los subversivos eran considerados totalmente contrarios a estas ideas.

Es el 8 de Julio de 1884 cuando se promulga la Ley 1420⁹⁹ de Educación Común, Gratuita y Obligatoria, bajo la presidencia de Julio Argentino Roca. La discusión acerca de la Ley de la Educación fue uno de los debates más intensos y de largo alcance en la historia argentina. La enseñanza religiosa, la escuela mixta, el control del Estado y de la Nación sobre la educación, dividieron a la generación del ochenta dado los distintos puntos de vista en relación con ello, siendo la disparidad acerca del papel de la Iglesia en la sociedad y el Estado uno de los temas más debatidos. La Ley 1420, que instauró a la educación como un derecho, no permitía el acceso al sistema educativo a todo el sector de la sociedad, dado que en un principio no fue para todos al ser solamente para escuelas nacionales, y es en estos momentos cuando se destaca la figura de Domingo Faustino Sarmiento.

Pedagogos como Paulo Freire, posteriormente, analizando la actuación de la escuela en relación con las minorías, manifiesta que “[...] *el conocimiento se construye de manera bidireccional, que surge de la mediación con el mundo que es todo lo que rodea y forma a un sujeto y que, el rol esencial de la educación es doble, por un lado, conservar, y por otro, transformar. Conservar aquellos conocimientos que circulan en la sociedad y darles las herramientas necesarias a los sujetos para que éstos mediante la reflexión puedan subjetivar esos contenidos y crear nuevos discursos dentro de una sociedad*”¹⁰⁰. Expresa Freire: “*la autodesvalorización es otra característica de los oprimidos. Resulta de la introyección que ellos hacen de la visión que de ellos tienen los opresores. De tanto oír de sí mismo que son incapaces, que no saben nada, que son enfermos, indolentes, que no proceden en virtud de todo esto, terminan por convencerse de su incapacidad*”¹⁰¹.

⁹⁹ Ley N° 1420 de Educación Común, consultado el 25/04/2022, disponible en: https://recursos-data.buenosaires.gob.ar/ckan2/distritos-escolares/Ley_1420.pdf

¹⁰⁰ Freire, P, 2010, “Pedagogía del oprimido”, Buenos Aires, Siglo XXI Editores, p. 60

¹⁰¹ Freire, P, 2010, ob. cit., p. 60

Durante varios años los pueblos originarios han sido identificados por juicios externos que tenían hacia ellos, criterios asociados a una fuerte visión etnocéntrica. Al respecto, María Cristina Chiriguini manifiesta: “[...] *sinónimo de centrismo cultural que consiste en considerar explícita o implícitamente a una cultura o a un área cultural (por ejemplo, Europa, o el islam) como el parámetro general a partir del cual se valoran a las otras culturas*”¹⁰².

*“Todo aquello que para una cultura es “normal”, “éticamente correcto”, “bellamente admirado”, y pasa a ser la medida general de ponderación de los demás grupos sociales, encierra una postura etnocéntrica. Estamos en su presencia cuando la cultura de los “otros” se aleja de nuestras normas, paradigmas o intereses y termina categorizándose como “rara”, “anormal” y hasta “patológica”. En otras palabras, el concepto de etnocentrismo describe la actitud de los grupos sociales que, identificados con una cultura, no sólo tienen una imagen positiva de ella, sino que niegan, desconocen, encubren o desprecian a las otras. Esta conducta tiene por principio la no aceptación de la diversidad cultural desde la igualdad, siendo los modos más habituales en que se manifiesta la ignorancia, el desprecio y el lenguaje despectivo en la descripción o interpretación de los otros”*¹⁰³.

Ante tal expectativa, los pueblos originarios en el devenir de tantos años fueron perdiendo la auténtica visión de su mundo, costumbres, cultura, creencias, lengua y religión. En consecuencia, a tantos años de silencio e invisibilización, socialmente se generó la equivocada idea de su extinción.

Con fundamento en lo expresado en la anterior reseña histórica, es que podemos considerar que la aplicación de la Ley de Educación 26.206, sancionada en el año 2006 en Argentina, incluyendo a los Pueblos Originarios como sujetos de derecho y otorgándoles a los mismos la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), necesita una revisión en la actualidad, como así también, el rol del sistema educativo. En este ámbito requiere un debate profundo y minucioso, particularmente, respecto a la importancia de esta ley y su modo de implementación, evaluando si los resultados que está dando en la integridad del país, en el presente, son óptimamente beneficiosos cuando se trata de la educación de los pueblos originarios.

¹⁰² Chiriguini M. C. y Mancusi M., 2008, “El etnocentrismo: una clase particular de sociocentrismo”, Buenos Aires, Proyecto Editorial, p. 80

¹⁰³ Chiriguini M. C. y Mancusi M., 2008, ob. cit., p. 80

Dice Sergio Caggiano *“con la consecuente exigencia de la disponibilidad de unas manos de obra ‘rotativa’, el ensanchamiento de la brecha entre países (y regiones) ricos y pobres, y el abaratamiento relativo del transporte dan lugar a un cuadro social en permanente movimiento”*¹⁰⁴. Vinculando la flexibilización del mercado laboral a escala mundial y el efecto de las migraciones internacionales, en consideración, es importante tomar en cuenta que quienes descienden de los pueblos originarios ya no se encuentran habitando aislados en comunidades, por el contrario, las migraciones tanto internas como externas los han ido descentrando hacia distintas ciudades.

En virtud de tales circunstancias, los docentes cumplen un rol especial en esta órbita, es de suma importancia que posean una capacitación específica, sin determinar el lugar donde se encuentren ejerciendo.

IV. VI. 2 - Proceso normativo de la educación intercultural bilingüe en la argentina.

A su vez, en nuestra normativa interna, la proyección del derecho a la educación presentó diversas etapas por las que transitó el sistema educativo argentino durante el desarrollo del proceso, que concluyó con la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206¹⁰⁵.

La fuente primigenia al respecto surge de nuestra C.N. Consagrando y amparando el derecho a la educación en su Art. 14. A partir del 11 de agosto de 1994, cuando más de 300 representantes de los diversos pueblos indígenas de todo el país se reunieron en la ciudad de Santa Fe para presenciar uno de los hechos históricos más importantes del siglo XX, en relación con los Pueblos Indígenas: la Convención Nacional Constituyente, a cargo de la Reforma de la Constitución Nacional, iba a tratar la incorporación de los derechos indígenas a la Carta Magna.

Con la incorporación del Inciso 17 al Artículo 75 se garantiza desde ese momento todos los aspectos que posibilitan el desarrollo de los Pueblos Originarios, expresamente su “preexistencia étnica y cultural”, a más de una serie de derechos colectivos concretamente a su identidad; a su educación bilingüe e intercultural; a la personería de sus Comunidades; a la posesión y propiedad comunitarias de sus tierras

¹⁰⁴ Caggiano S., 2005, “Lo que no entra en el crisol. Inmigración boliviana, comunicación intercultural y procesos identitarios”, Buenos Aires, Prometeo, p. 19

¹⁰⁵ Ley de Educación Nacional N° 26.206, Infoleg, consultado el 10/10/2021: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>

tradicionales; a sus recursos naturales y a la participación. Estos derechos presentan su raigambre en la preexistencia de estos pueblos en el territorio argentino y de la necesidad de lograr una reparación histórica por las persecuciones e invisibilización de la que fueron víctimas.

El inciso 19 refuerza lo anterior al disponer que se debe proteger “la identidad y pluralidad cultural”, mientras que el inciso 22 re-jerarquiza los instrumentos internacionales de derechos humanos a los que el país haya adherido o lo haga en el futuro. A partir de ello se inicia un largo y amplio camino de desafíos con la finalidad de lograr el respeto por la diversidad étnica y cultural.

Dentro del reconocimiento de estos derechos, tenemos el derecho a una educación intercultural y bilingüe. Con esto nos referimos a que estos pueblos fueron reconocidos el derecho a presentar una educación en la que exista un intercambio cultural, entre pertenecientes y no pertenecientes a estas comunidades, en un ámbito donde los nativos también puedan tener oportunidad de utilizar su propio idioma, y no solamente dentro de sus comunidades, de manera tal que se pueda reforzar la identidad de los pueblos originarios.

En el ámbito de la educación intercultural bilingüe, es fundamental discernir a que nos referimos cuando se habla de una educación intercultural. Al respecto, Gabriela Novaro expresa: *“Un enfoque intercultural se ubica en las antípodas de las propuestas de asimilación, compatibilización forzosa de pautas y valores entre la escuela y el hogar o integración subordinada de las consideradas “minorías” a las propuestas hegemónica. La interculturalidad lleva a proyectar acciones que faciliten en los alumnos tanto el fortalecimiento de lo considerado “propio”, como la apropiación de elementos de la llamada cultura universal. Esto hace necesario no solo valorar la cultura de diversos grupos y darle lugar en la escuela, sino reflexionar críticamente sobre las relaciones desiguales que la sociedad nacional estableció con ellos y sobre el lugar que muchas veces la misma escuela tuvo en este proceso”*¹⁰⁶.

Según la Encuesta Complementaria (2004-2005) que realizó el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC), en Argentina, aproximadamente 85.607

¹⁰⁶ Abdal P. E., 2010, “Educación Intercultural Bilingüe: actualidad y desafíos periodísticos para una educación inclusiva”, UNLP, p. 5, consultado el 27/04/2022, disponible en: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewjTzYPAsI-AhWolZUCHTerBpwQFnoECAGQAQ&url=https%3A%2F%2Fperio.unlp.edu.ar%2Ffojs%2Findex.php%2Ffactas%2Farticle%2Fdownload%2F2840%2F2407%2F10359&usg=AOvVaw0R6YmdQEiQT2J0gGSUkVpT>

chicos de un total de 127.845, que oscilan los 5 y 14 años, no reciben en ninguna provincia del país clases en lengua o idioma originario.

Con antecedente en el Artículo 75 de la Constitución Nacional, en promoción de una educación intercultural y bilingüe que respete las identidades de los Pueblos Originarios, el 14 de diciembre del año 2006 fue aprobada por el Congreso de la Nación la Ley de Educación Nacional 26.206, conforme con las atribuciones conferidas al Honorable Congreso de la Nación en el artículo 75 incisos 17, 18, y 19, en concordia con los principios allí establecidos y los que esta ley determina, garantizando el derecho a la educación pública de todos los habitantes de la Argentina.

Particularmente en el capítulo XI, art. 52 de la misma, refiere a la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe – EIB - como *“la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria 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 e identidad étnica”*.

La inclusión es uno de los ejes principales de esta ley, encaminándose a la resolución de los problemas de fragmentación y desigualdad que afectan al Sistema Educativo, estableciendo en el Art. 3 que la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico – social de la Nación.

IV. VI. 3 - Leyes Precursoras a la Ley 26.206.

La primera ley de educación que se sanciona en nuestro país fue la **Ley 934** “De libertad de enseñanza”, el 19 de septiembre de 1878, en un contexto estatal capitalista con vistas a participar del mercado internacional durante la hegemonía del Estado Liberal, que se reservó un rol principal en la provisión y regulación del servicio educativo. Esta Ley reglamentaba el reconocimiento de estudios realizados en colegios particulares de nivel medio estableciendo, entre otras disposiciones, el examen frente a tribunales integrados en su mayoría por profesores de los Colegios Nacionales. Durante ese período se sentaron las bases y se expandió el sistema público de educación primaria gratuita, secundaria y superior - universitaria y no universitaria - arancelada. Un pequeño segmento

de educación no provista por el Estado estaba, fundamentalmente, en manos de la Iglesia católica y de diferentes colectividades de inmigrantes, libre o fiscalizada por el poder público y concentrada en las regiones más desarrolladas del país¹⁰⁷.

Durante la presidencia de Julio Argentino Roca -1880/1886-, posteriormente a la reunión del Congreso Pedagógico Nacional -1882-, se sanciona y promulga la Ley N° 1420 – 1884 - “De educación común” estableciendo la escuela primaria, obligatoria, laica, graduada y común a todos, posteriormente complementada por la Ley Láinez¹⁰⁸.

La **Ley Avellaneda**¹⁰⁹ -también llamada Estatutos de las Universidades Nacionales - N° 1597 para la enseñanza universitaria, se sancionó el 25 de junio de 1885. Fue la primera ley que rigió la educación superior en Argentina en el marco de la Generación del ‘80, en tiempos de Julio A. Roca como presidente. El promotor de esta ley, Nicolás Avellaneda, había sido Ministro de Justicia e Instrucción Pública en la presidencia de Domingo F. Sarmiento -1868/74 -, luego presidente entre 1874 y 1880. En respuesta al sostenido crecimiento que experimentaron las universidades entre 1870 y 1880, se promulgó la Ley Avellaneda a mediados de 1885. Esta primera Ley Universitaria fijó las bases a las que debían ajustarse los estatutos de las universidades nacionales; se refería fundamentalmente a la organización de su régimen administrativo, y dejaba los otros aspectos liberados a su propio accionar¹¹⁰. En 1886 se modificaron los estatutos de la Universidad para adaptarlo a las prescripciones de la Ley Avellaneda.

La **Ley Láinez** se sancionó el 9 de octubre de 1905, con el número 4.874, y significó una gran expansión de la escuela primaria en lugares recónditos del país. Uno de sus aportes centrales fue haber creado una política educativa en donde el Estado fue el agente principal. Sancionada en 1905, tenía el objetivo principal de reducir las altas tasas de analfabetismo. El contexto en el que se insertó la Ley Láinez estaba caracterizado por la tensión social y el alto índice de analfabetismo, que superaba el 50 por ciento según el censo realizado en 1895. En esta coyuntura, sumado al descontento social y las nuevas ideas traídas por los inmigrantes, la expansión de la educación era una forma de pacificar

¹⁰⁷ Vior S. E. y Rodríguez L. R., “La privatización de la educación argentina: un largo proceso de expansión y naturalización”, consultado el 31/04/2022, p. 7, disponible en: <https://www.scielo.br/j/pp/a/CZv6qV9pKJbkVTQTPg4GZQN/?lang=es&format=pdf>

¹⁰⁸ Ministerio de cultura de Argentina, 8 de julio de 2021, “Ley 1420: piedra fundacional de la educación argentina”, consultado el 01/04/2022 <https://www.cultura.gob.ar/ley-1420-el-gran-avance-en-los-derechos-educativos-de-los-ninos-y-nina-10724/>

¹⁰⁹ Coneau, Ley 1.597. Estatutos de las universidades nacionales, consultado el 02/04/2022, disponible en: <https://www.coneau.gob.ar/archivos/554.pdf>

¹¹⁰ Universidad Nacional de Córdoba, Nacionalización y Ley Avellaneda, consultado el 02/04/2022 <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/nacionalizaci%C3%B3n-y-ley-avellaneda>

los ánimos de la sociedad. La escuela entonces funcionaría como factor de integración social y como un camino de progreso¹¹¹.

En los dos primeros años luego de su sanción se instalaron un total de 403 escuelas Láinez distribuidas en las provincias de Santa Fe, Entre Ríos, Corrientes, Córdoba, Tucumán, Mendoza, San Juan, La Rioja, San Luis, Catamarca, Santiago del Estero, Salta y Jujuy. Dichas escuelas se ubicaron en zonas rurales, apartadas y con alto porcentaje de analfabetos, salvo en los casos de excepción en que la provincia misma solicitaba que fueran ubicadas en lugares donde ya existía alguna de sus escuelas propias.

La **Ley Federal** de la Educación¹¹² N° 24.195 - L.F.E. – fue sancionada el 14 de Abril 1993, publicada en el Boletín Oficial del 5 de mayo de 1993 y derogada en el año 2006 mediante la Ley de Educación Nacional N° 26.206 - L.E.N -. Surge en un contexto estatal en el que se consideraba que el gasto generado por la educación favorecía la privatización de todo el sistema, y era de algún modo exigida por los organismos que prestaban créditos internacionales, producto de una sucesión de políticas educativas que en el transcurrir histórico fueron consolidando un modelo político del Estado Nacional¹¹³. Fue estructurada en torno a un intrincado sistema de redes normativas generales nacionales y extranjeras, no sólo de índole educativa, conformando un eslabón más en un esquema político y económico de achique del Estado, por lo tanto, está muy lejos de ser el instrumento legal que permitiría la auténtica reforma educativa.

Instaura en dos de sus artículos la educación religiosa y el rol primordial de la Iglesia Católica, concepción que va en desmedro de la laicidad en educación. Aparece como un elemento más de homogeneización y control desde la exclusión de los grupos sociales más carenciados, de difícil aplicación en la práctica, especialmente desde lo edilicio. Establece los objetivos de la educación en tanto bien social y responsabilidad común. Instituye las normas referentes a la organización y unidad del Sistema Nacional de Educación, y señala el inicio y la dirección de su paulatina reconversión para la continua adecuación a las necesidades nacionales dentro de los procesos de integración.

La ley abarca los derechos, obligaciones y garantías; Los principios generales: La política educativa - El Sistema Educativo Nacional; La estructura del Sistema

¹¹¹ El Destape, 17 de noviembre de 2020, “La Ley Láinez y la lucha contra el analfabetismo”, consultado el 01/04/2022 <https://www.eldestapeweb.com/sociedad/educacion/la-ley-lainez-y-la-lucha-contra-el-analfabetismo-202011172190>

¹¹² Infoleg, Ley Federal de Educación N° 24.195, consultado el 02/04/2022: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/15000-19999/17009/norma.htm>

¹¹³ Herbón A., Román C. y Rubio M. E., Transformación del Sistema Educativo en Argentina a partir de la nueva Ley Federal de Educación, Asamblea permanente por los derechos humanos, consultado el 04/04/2022 <https://www.apdh-argentina.org.ar/ley.federal.de.educacion>

Educativo Nacional. Regula: la Educación Inicial, la Educación General Básica, la Educación Polimodal, la Educación Superior y la Educación Cuaternaria; Regímenes Especiales; Educación no formal; Enseñanza de gestión privada; Gratuidad y asistencialidad; Unidad Escolar y Comunidad Educativa; Derechos y Deberes de la Comunidad Educativa; Calidad de la Educación y su evaluación; Gobierno y administración; y el Financiamiento¹¹⁴.

IV. VI. 4 - El congreso pedagógico de 1882.

Se considera este apartado para hacer mención del Congreso Pedagógico¹¹⁵ de 1882, en virtud de la trascendencia histórica que ha tenido en el sistema educativo nacional en ese momento en gestación. El congreso fue una etapa que por las resoluciones allí emanadas se lo considera uno de los antecedentes más directos de la Ley 1420 de Educación común, laica, gratuita y obligatoria, promulgada dos años después.

Se desarrolló en Buenos Aires, durante abril y mayo de 1882, en el marco de la “Exposición Continental de la Industria”, llamado Internacional en su momento. Asistieron representantes de Estados Unidos, Bolivia, Brasil, Costa Rica, El Salvador, Nicaragua, Paraguay y Uruguay. Participaron las figuras más importantes del elenco político e intelectual de la época y asistieron más de 250 delegados. El Congreso debatió acerca de las ideas y principios que debían regir la educación pública.

Fueron tres áreas las que generaron un arduo e intenso debate: la intención de secularizar la educación; el papel adjudicado a la sociedad civil, el Estado Nacional y las provincias en la dirección del sistema educativo; y las orientaciones pedagógicas. Casi de inmediato se votó por excluir de la agenda el tema más controvertido relativo a la enseñanza de la religión en la escuela, no obstante, cuando pocos días después la cuestión volvió a surgir, un grupo de congresales católicos se retiró del Congreso.

Las conclusiones¹¹⁶ del Congreso apuntaron a la importancia de una enseñanza enteramente gratuita en las escuelas comunes, a la necesidad de establecer contenidos mínimos para la instrucción de los niños entre seis y catorce años, y por la administración

¹¹⁴ UNESCO, Ley 24.195. Ley Federal de Educación, consultado el 04/04/2022:

<https://siteal.iiiep.unesco.org/pt/node/1085#:~:text=Lev%20N%C2%BA%2024.195%2F1993.-,Lev%20Federal%20de&text=Instituye%20las%20normas%20referentes%20a,de%20los%20procesos%20de%20integraci%C3%B3n.>

¹¹⁵ Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros, El congreso pedagógico de 1882, consultado el 05/04/2022, disponible en:

http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/historia_investigacion/1880_1910/politicas_educativas/congreso_pedagogico.php

¹¹⁶ C. Leguizamón, J.A. Várela, Barón de Macahubas, T. S. Osuna, C. M. Ramírez, F. Alsina, Declaración final del Congreso Pedagógico Internacional de 1882, consultado el 05/04/2022, disponible en: https://backend.educ.ar/refactor_resource/get-attachment/22740

propia de los recursos económicos de cada escuela. También promovieron la educación rural mediante la creación de suficiente cantidad de escuelas y respaldaron la enseñanza conjunta de varones y mujeres. Se caracterizó de indispensable la enseñanza de adultos en los cuarteles, destacamentos, guarniciones, en los buques de la armada, en las cárceles, en las fábricas, en los establecimientos agrícolas o rurales y en todo lugar donde existiese o fuera posible la reunión permanente y habitual de adultos para educarlos o instruirlos.

IV. VII - Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206

En el año 2006, surge la Ley N° 26.206 de Educación Nacional, sancionada el 14 de diciembre de dicho año, y promulgada y publicada en el boletín oficial N° 31.062 el 28 de diciembre de 2006. Esta ley surge a fines de evitar el fracaso de la Ley 24.195, llamándose por decreto N° 635/2006 a la participación y discusión del anteproyecto de la misma.

Su nacimiento está enmarcado en un contexto social en el que el país atravesaba una gran inestabilidad económica, acompañado por una parcial vulnerabilidad social. La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) comienza institucionalmente a formar parte del sistema educativo nacional como una de las ocho modalidades que el Estado reconoce junto a los tres niveles de educación obligatoria: Inicial, Primaria, Secundaria y el nivel de Educación Superior.

Con la Ley de Educación Nacional (LEN) cambió el paradigma educativo que habían impuesto las políticas neoliberales de la década de 1990. La norma definió a la educación como un derecho social y restableció el rol centralizador del Estado, que asume ahora una responsabilidad “indelegable” en la materia¹¹⁷.

Respecto a su sanción en aquel momento, Néstor Ribet manifiesta: “*Se trataba de una decisión política necesaria. Nosotros contábamos con la primera ley orgánica de educación, la ley N° 24.195, la Ley Federal de Educación (en adelante, LFE) del neoliberalismo que hizo estragos. La nueva ley era esperada y requerida por todos los sectores, particularmente los docentes. Había que sentar las bases de la justicia social y la inclusión en la educación*”¹¹⁸.

¹¹⁷ Eduardo Agustín Méndez, 26 de octubre de 2016, “La Ley de Educación Nacional, diez años después”, Agencia de noticias, Ciencias de la comunicación, UBA, consultado el 11/04/2022 <http://anccom.sociales.uba.ar/2016/10/26/la-ley-de-educacion-nacional-diez-anos-despues/>

¹¹⁸ Eduardo Agustín Méndez, 26 de octubre de 2016, ob. cit., consultado el 11/04/2022 <http://anccom.sociales.uba.ar/2016/10/26/la-ley-de-educacion-nacional-diez-anos-despues/>

En su Art. 132, la Ley de Educación Nacional expresa la derogación de la Ley Federal de Educación N° 24.195 con el fin de unificar el sistema educativo de la nación. Además, se llamó a participación y consideración a todos los sectores sociales para la elaboración del anteproyecto de la Ley N° 26.206, siendo diez los ejes de debate y líneas de acción¹¹⁹:

1. Garantizar que todos tengan acceso y permanezcan en el sistema educativo.
2. La buena calidad de la educación es un derecho de todos.
3. Garantizar el derecho a ser reconocido y respetado en su lengua y en su cultura.
4. Garantizar el derecho a una educación a lo largo de toda la vida.
5. Garantizar el derecho de las familias a participar en la educación de sus hijos.
6. El docente como sujeto de derecho: garantizar condiciones dignas de trabajo, de formación y de carrera.
7. Garantizar el derecho de los alumnos a tener escuelas en condiciones materiales dignas.
8. Garantizar el derecho de todos a participar del desafío educativo.
9. Garantizar el derecho de todos a conocer y dominar las nuevas tecnologías de la información.
10. Poner el gobierno de la educación al servicio de los objetivos de calidad para todos.

IV. VII. 1 - Ley 26.206 y la Estructura del Sistema Educativo Nacional.

El Art. 17 de la Ley 26.206 establece la estructura del Sistema Educativo Nacional, que comprende cuatro niveles y ocho modalidades.

Los niveles son:

- La educación inicial: Arts. 18 al 25. -
- La educación primaria: Arts. 26 al 28. -
- La educación secundaria: Arts. 29 al 33. -
- La educación superior: Arts. 34 al 37. -

¹¹⁹ Asociación de Entidades Educativas Privadas, junio de 2006, Documento para el debate ley de educación nacional hacia una educación de calidad para una sociedad más justa, Proyecto de Ley de Educación Nacional Convocatoria a un debate amplio y fecundo, consultado el 12/04/2022, disponible en: http://www.adeepa.com.ar/documentos/doc_nacion/PDFLEYNAC.pdf

Las modalidades son aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atención a particularidades permanentes o temporales, personales y/o contextuales, para garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Tales modalidades son:

- La educación técnico profesional: Art. 38. -
- La educación artística: Arts. 39 al 41. -
- La educación especial: Arts. 42 al 45. -
- La educación permanente de jóvenes y adultos: Arts. 46 al 48. -
- La educación rural: Arts. 49 a 51. -
- La educación intercultural bilingüe: Arts. 52 al 54. -
- La educación en contextos de privación de la libertad: Arts. 55 al 59. -
- La educación domiciliaria y hospitalaria: Arts. 60 al 61. -

Las jurisdicciones podrán definir, con carácter excepcional, otras modalidades de la educación común cuando requerimientos específicos de carácter permanente y contextual así lo justifique.

“La Ley N° 26.206 regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los Tratados Internacionales incorporados a ella, conforme con las atribuciones conferidas al Honorable Congreso de la Nación en el artículo 75, incisos 17, 18, y 19, y de acuerdo con los principios que allí se establecen y los que esta ley determina. Sus contenidos están orientados a resolver los problemas de fragmentación y desigualdad que afectan al Sistema Educativo y a enfrentar los desafíos de una sociedad en la cual el acceso universal a una educación de buena calidad es requisito para la integración social plena. Asimismo, la Ley de Educación Nacional establece en el artículo 3 que la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico – social de la Nación”¹²⁰.

¹²⁰ Ministerio de Educación, Ley de Educación Nacional N° 26.206, Argentina.gob.ar, consultado el 12/04/2022, disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/validez-titulos/glosario/ley26206>

El artículo 11 de la mencionada Ley destaca, entre los fines y objetivos de la Política Educativa Nacional, los siguientes: “a) *asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales [...] e) garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad [...] i) fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento [...]*”.

Podemos observar que la Ley 26.206 ha sido un gran avance en la historia nacional educativa. Su eje principal es la inclusión. Mediante estrategias pedagógicas, con el mérito de haber sido consultada con líderes indígenas referentes de la mayoría de los pueblos originarios de Argentina, garantiza una educación integral que permite al individuo la posibilidad de poder desempeñarse en el ámbito laboral y alcanzar estudios superiores; brinda un contexto normativo a la educación técnica; establece una ampliación en inversión educativa; facilita medios y recursos para los sectores de la sociedad más desfavorecidos; habilita nuevas modalidades; y extiende la obligatoriedad en la educación.

Establece la responsabilidad principal e indelegable de la Nación, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de garantizar el ejercicio del derecho constitucional de enseñar y aprender, acentuándose la responsabilidad del Estado en brindar una educación pública y universal, de calidad en todos sus niveles, y además establece, con el propósito de lograr un sistema educativo que permita al individuo un desarrollo integral e inclusivo, el acceso a un trabajo digno, estudios superiores y la oportunidad de desenvolverse activamente en la sociedad, fomentando la participación de los pueblos originarios en el delineamiento de políticas educativas de carácter jurisdiccional y federal acorde con un estado democrático y en armonía con el artículo 75 Inc. 19 - relativo al derecho de la educación - preceptuado en nuestra C.N. y en los Tratados Internacionales de Derechos Humanos con jerarquía constitucional.

IV. VIII – Educación Intercultural Bilingüe.

En 1999 el Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE) definió la EIB y sus lineamientos en los siguientes términos: Anexo I de la Resolución N° 107/99 CFCyE

*“La educación intercultural y bilingüe se constituye como estrategia de equidad educativa porque estriba en el postulado de la plena participación de las lenguas y de las culturas indígenas al proceso de enseñanza y aprendizaje y reconoce la diversidad sociocultural como atributo positivo de una sociedad, promoviendo el desarrollo de tradiciones culturales ricas y variadas”*¹²¹.

En el año 2004 en Argentina, por intermedio de la Resolución N° 549, se crea el Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (PNEIB), cubriendo el vacío existente hasta entonces en la política educativa de nuestro país en relación con los Pueblos Indígenas y sus derechos educativos. Su objetivo fue establecer un organismo de atención permanente que se enmarcara en la Ley Federal de 1993 y en la Resolución del Consejo Federal de Cultura y Educación N° 107 de 1999, en la cual *“se reconoce a la Argentina como un país multicultural, pluriétnico y multilingüe, debido tanto a la presencia de población indígena como a migrantes hablantes de diversas lenguas y de orígenes culturales distintos”*¹²². El PNEIB asentó el fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, formación docente, la producción de materiales bibliográficos y la elaboración de proyectos educativos institucionales, tomando en consideración el tratamiento de la EIB en las escuelas atendiendo, además, la asistencia técnica y financiera a las instituciones educativas con poblaciones indígenas.

Este programa ubicado en la Dirección de Políticas Compensatorias del Ministerio de Educación Nacional derivó en que, articulándose con el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI)¹²³, asumiera la tarea esencial de otorgar becas para estudiantes indígenas de nivel medio.

En el año 2006, la Ley de Educación Nacional 26.206 en virtud de su Art. 52 integra la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe como *“la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria 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 e identidad étnica”*¹²⁴, garantizando así el derecho a la educación pública de todos los habitantes de la Argentina.

¹²¹ Ministerio de Cultura y Educación Consejo Federal de Educación Secretaría General, 29 de septiembre de 1999, “RESOLUCION N° 107/99 C.F.C.y E”, consultado el 20/04/2022, disponible en: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFCyE_107-99.pdf

¹²²Serrudo A. y Machaca A. R., 2011, “La Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en el sistema educativo argentino” Buenos Aires, Serie Documentos EIB N° 1, Ministerio de Educación, p. 13

¹²³ El INAI es el órgano de aplicación de la cuestión indígena en el país, depende del Ministerio de Desarrollo Social y surge de la aplicación de la ley 23.302/85.

¹²⁴ Ley N° 26.206 de Educación Nacional, Art. 52

Así emerge la Educación Intercultural Bilingüe – EIB - cuyos destinatarios son las minorías étnicas, trayendo consigo un doble desafío: por un lado, examinar y considerar la pluralidad etnolingüística, pero al mismo tiempo, teniendo en cuenta la situación de vulnerabilidad económica y social de los pueblos indígenas¹²⁵; integrándose al ámbito del año 1983, la restitución de la democracia y las reformas legislativas en consecuencia.

Actualmente, la Argentina se reconoce como un país pluriétnico y multilingüe, integrada por sus pobladores originarios, con sus diversas lenguas y costumbres, además de los grandes flujos migratorios que recibió desde su creación y muy especialmente desde principios del siglo XX.

Podemos observar que para la aplicación de la EIB contamos con abundante normativa nacional¹²⁶:

La Resolución N° 107/1999 del Consejo Federal de Cultura y Educación, ANEXO I., define a la Argentina como país multicultural, pluriétnico y multilingüe, y menciona en relación con la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) que: *“La Argentina es un país multicultural, pluriétnico y multilingüe, debido tanto a la presencia de población aborígen como a migrantes hablantes de diversas lenguas y de orígenes culturales distintos”*¹²⁷.

Resolución Ministerial 549/04: *“La educación intercultural y bilingüe es concebida como estrategia de equidad educativa porque estriba en el postulado de la plena participación de las lenguas y las culturas indígenas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y reconoce la diversidad sociocultural como atributo positivo de una sociedad, promoviendo el desarrollo de tradiciones culturales ricas y variadas”*¹²⁸.

Resolución del Consejo Federal de Educación 105/2010: *“La 29° Asamblea del CFE, resuelve: Aprobar para la discusión, conforme lo establece el art. 10 de la RCFE No. 01/07, los documentos La Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en el*

¹²⁵ En este trabajo mencionamos Pueblos Originarios, Pueblos Indígenas y Nativos indistintamente. -

¹²⁶ Año 1999 Resolución N° 107 del Consejo Federal de Cultura y Educación. – Año 2004 Resolución N° 549 del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la República Argentina. – Año 2006 Ley de Educación Nacional N° 26.206. -Año 2010 Documento para la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en el Sistema Educativo Nacional del Consejo Federal de Educación. - Año 2010 Resolución N° 105 del Consejo Federal de Cultura y Educación. -

¹²⁷ Resolución N° 107/1999 del Consejo Federal de Cultura y Educación, Anexo I, “Introducción”

¹²⁸ Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros, Resolución Ministerial 549/04, 2004, “Fundamentación”, consultado el 20/04/2022, disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/10508.pdf>

*Sistema Educativo Nacional y Modalidad Educación Especial, que como anexos forman parte de la presente resolución ”*¹²⁹.

IV. VIII. 1 - Principios de la EIB en el Sistema Educativo Nacional

La trayectoria de la EIB en el sistema educativo nacional comienza a fines de los noventa con algunos proyectos específicos que derivaron en la propuesta del Programa Nacional de EIB, gestión que se formalizó en 2004 con la Resolución ME N° 549. Como consecuencia de la aplicación de la Ley de Educación Nacional, en el año 2008, este Programa se constituye como parte de la modalidad de EIB¹³⁰.

Es a partir de la Ley de Educación Nacional del año 2006, específicamente en el Cap. XI arts. 52 a 54, que la Educación Intercultural Bilingüe – EIB - comienza a formar parte institucionalmente del sistema educativo nacional como una de las ocho modalidades conjuntamente a los tres niveles de educación obligatoria: Inicial, Primaria y Secundaria y el nivel de Educación Superior.

En el año 2008, el Programa Nacional de EIB - en el Ministerio de Educación Nacional - pasa de la Dirección de Programas Compensatorios a la Dirección de Gestión Curricular y Formación Docente, dado que para la implementación de la ley, en la cual la EIB es una modalidad, era necesario que todos los niveles y modalidades del sistema educativo se ubicaran en la órbita de esta Dirección. En diciembre de este año se destaca la realización del VIII Congreso Latinoamericano de EIB, en el que se convocaron expertos y miembros de organizaciones indígenas de todo el continente y se desplegó abundantes ponencias y conferencias para los interesados en la temática.

En el año 2009, la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe -MEIB- retoma sus acciones enmarcada en el Plan de Educación Obligatoria, desde donde el Estado tiene la posibilidad de favorecer el fortalecimiento de las distintas modalidades enunciadas por la Ley de Educación Nacional, de la que forma parte la MEIB, siendo sus consignas¹³¹:

- Generar estrategias y líneas de acción que permitan visualizar la problemática de la EIB en el interior del sistema educativo.

¹²⁹ Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros, Resolución CFE N° 105/1, 2010, Art. 1, consultado el 20/04/2022, disponible en: <https://bnm.educacion.gob.ar/catalogo/Record/32465/Description#tabnav>

¹³⁰ Serrudo A. y Machaca A. R., 2011, ob. cit., p. 8

¹³¹ Serrudo A. y Machaca A. R., 2011, ob. cit., p. 15

- Garantizar las condiciones para promover y asegurar el derecho a la educación de los niños, jóvenes y adultos indígenas.
- Formar adecuadamente a sus docentes.
- Fortalecer la modalidad en el Ministerio Nacional y en los ministerios de cada una de las jurisdicciones.
- Promover la participación indígena real y efectiva como mecanismo de consulta permanente.

Partiendo desde allí, y mediante la MEIB, la gestión institucional y la participación indígena se han ido afianzando, dando lugar al reconocimiento de la amplia diversidad cultural y lingüística de la Argentina, convocándose en forma conjunta a los responsables ministeriales de EIB y los representantes indígenas del Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas – CEAPI -.

IV. VIII. 2 – Rol del Docente.

Luego de la reforma constitucional de 1994, el artículo 16 da surgimiento al principio de igualdad, ante esto, no se pueden presentar situaciones que resulten en actos discriminatorios siendo que todas las personas deben ser tratadas por igual.

La ley de Educación Nacional incorpora la EIB como una modalidad educativa de los niveles Inicial, Primario y Secundario. Asimismo, el artículo 3 de nuestra Constitución Nacional establece la obligatoriedad de la Educación primaria.

Es así como el derecho constitucional a una educación intercultural y bilingüe debe ser asegurado a todos los pertenecientes a comunidades originarias. Esto implica que para un cumplimiento eficaz y equitativo en toda la población originaria, es necesario contar con profesionales capacitados en lenguas y cultural originarias, caso contrario se vulneraría el derecho de los pueblos a acceder a una educación que preserve sus lenguas y culturas.

Para la educación intercultural, los docentes resultan un factor clave. El derecho a aprender trae correlación con el derecho a enseñar, pero *“formarse profesionalmente o técnicamente tiene, costos importantes: el educando tiene menos posibilidades de obtener ingresos durante el periodo de su educación; enseñarle requiere del empleo de recursos escasos, como profesores, instalaciones, materiales, etcétera, que deben pagarse; y el*

alumno debe realizar esfuerzos intelectuales importantes que demandan sacrificio de ocio y reposo”¹³².

El diputado nacional de San Luis Alejandro Cacace sostuvo “*El asunto de cumplir con la educación intercultural bilingüe tiene que ver con una cuestión de recursos, de poder pagarle a los docentes para establecer las capacitaciones y la formación y eso tiene que ver con las designaciones presupuestarias y en eso claramente podemos intervenir. Lo que queremos reafirmar es el compromiso de defender un derechos garantizado en nuestra Constitución*”¹³³. Ante esto, resulta esencial el rol del estado, facilitando una formación y capacitación accesible para los docentes que se desempeñen en culturas originarias.

IV. VIII. 3 - CEAPI

Desde el año 2010, el Ministerio de Educación Nacional y el Consejo Federal de Educación reconoce al Consejo Educativo Autónomo de los Pueblos Indígenas – CEAPI - como entidad consultiva y de asesoramiento a la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe, con la finalidad de lograr una participación real y efectiva que guíe con pertinencia la práctica educativa¹³⁴.

El CEAPI fue creado para asegurar la participación de las comunidades originarias en el sistema educativo, en miras de preservar y fortalecer sus saberes ancestrales, de manera tal que pueda encontrarse correctamente integrados en nuestra sociedad. Tiene participación a nivel nacional, aunque muchas veces sus integrantes son convocados por distintas regiones para participar en los equipos técnicos de EIB provinciales. Cada gobierno provincial cuenta con un Ministerio de Educación Provincial encargado de elaborar, ejecutar y supervisar la política educativa para todos los niveles y modalidades considerando la legislación nacional¹³⁵.

Entre sus objetivos tenemos¹³⁶:

¹³² Lynch A. B y Krause M., 1994, Instituto Universitario ESEADE, El derecho de enseñar y aprender, Revista Libertas 20, Informe N°8, p. 40

¹³³ TELAM, 19 de agosto de 2021, Un diputado nacional se comprometió a impulsar la educación intercultural bilingüe, San Luis, consultado el 20/04/2022, disponible en: <https://www.telam.com.ar/notas/202108/565585-san-luis-educacion-intercultural-bilingue.html>

¹³⁴ UNICEF, “La educación intercultural bilingüe en Argentina. Materiales en lenguas originarias y en español para la EIB”, consultado el 20/04/2022 <https://www.unicef.org/lac/educacion-intercultural-bilingue-eib-en-argentina>

¹³⁵ UNICEF, ob. cit, consultado el 20/04/2022 <https://www.unicef.org/lac/educacion-intercultural-bilingue-eib-en-argentina>

¹³⁶ CEAPI, Propuesta de los Representantes Indígenas presentada por la Comisión de Seguimiento, Art. 56, consultado el 23/04/2022 <https://ceapi.info/index.php/sobre-el-ceapi/>

- Participar y decidir una educación que preserve y fortalezca, en todos los niveles, ciclos y modalidades, sus pautas culturales, su lengua materna, su cosmovisión e identidad étnica, organización social y política, desde y en los ámbitos en donde ellos decidan aplicarla.
- Desempeñarse activamente en una sociedad multicultural que mejore su calidad de vida y el desarrollo con identidad.
- Que promueva un diálogo mutuamente enriquecedor de saberes, conocimientos y valores entre poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes.
- Propiciar el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias.

El CEAPI cuenta con autonomía para desarrollar planes y proyectos de gestión y diversificación curricular. Mientras que, para atender a los pueblos indígenas de su jurisdicción en la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe, existe una dirección general que planifica, dirige y evalúa las acciones de EIB en coordinación con otras direcciones, la instancia nacional y el CEAPI.

IV. IX - Los Pueblos Originarios y Dificultades del Censo 2022.

En nuestro país existen serias dificultades en el intento de construir un imaginario social colectivo argentino, aprovechando el aporte con que nos benefician los pueblos originarios en el objetivo de lograr una evolución concebida desde una identidad nacional, ubicada y sustentada desde la multiculturalidad y la diversidad, representada por las culturas y lenguas ancestrales indígenas, siendo así que desde las mismas comunidades originarias surge una sólida resistencia para asumir plenamente su condición de indígenas en virtud a la exclusión y discriminación ocasionadas por la pobreza y la desigualdad.

Datos estadísticos demuestran que, por ejemplo, los qom de Chaco, Formosa y Santa Fe alcanzaron el 80,5% de alfabetismo, los qom que viven en Buenos Aires alcanzaron el 98,1%¹³⁷, advirtiéndose además que el pueblo qom cuando sus miembros sufren el desarraigo de sus lugares de origen, manifiestan altos índices de pérdida de la lengua originaria. Según la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas del año 2004, surge que apenas el 12% de qom que viven en Buenos Aires hablan y/o entienden su lengua indígena; frente al 78% que sí la habla y/o entiende cuando se encuentra viviendo

¹³⁷ Consejo Federal de Educación, 30 de septiembre de 2010, Resolución CFE N° 119/10, Iguazú, Misiones , punto 15, p. 6

en Chaco, Formosa y Santa Fe, mientras que los indígenas “urbanos” tienen más ventajas que los indígenas de las áreas rurales para acceder a la escolarización¹³⁸.

IV. IX. 1 - Sistema Educativo, Estado y la Vitalidad de las Lenguas Indígenas

Los pueblos originarios mbyá guaraní, wichí, toba, pilagá, chorote, tapiete, quiénes sustentan un índice mayor al 15% de analfabetismo, son quienes principalmente han conservado sus lenguas originarias¹³⁹. Si a esta circunstancia adicionamos la íntima relación entre la población que habla y/o entiende lengua originaria, lugar de residencia y el analfabetismo, se distingue la fuerte relación entre la vitalidad de la lengua originaria en relación con el sistema educativo.

Surge así, una evidente y preocupante desigualdad que nos dirige a cuestionar al Estado en diversos sentidos y en su carácter de ser el responsable de brindar propuestas educativas interculturales en las distintas lenguas, solicitándole, además, la generación de itinerarios escolares propiamente en las lenguas indígenas y no indígenas que permitan el aprendizaje de los estudiantes indígenas con sus lenguas y de ellas.

Considerando que, fundamentalmente, son las lenguas las conductoras de la cultura y una herramienta imprescindible para lograr su desarrollo y transmisión, siendo además las lenguas el componente indispensable para que la autoafirmación y la autoestima individual y social obtengan su consolidación, es el Estado quién tiene bajo su responsabilidad ofrecer propuestas educativas interculturales en las distintas lenguas para que los niños, jóvenes y adultos puedan alcanzar un aprendizaje cuya fertilidad les permita revertir las situaciones de desigualdad.

IV. IX. 2 - Censo 2022.

En Argentina, el último censo se realizó en el año 2010 y debía ser realizado nuevamente en el año 2020. En vista de la emergencia sanitaria y mediante el decreto presidencial 726/2020 del 9 de septiembre de ese año, debió ser suspendido y el INDEC disponía con 60 días posteriores a la “finalización de la emergencia pública en materia sanitaria” para determinar la fecha del operativo censal correspondiente al año 2020. El INDEC, a principios de febrero del 2022, publicó el cuestionario definitivo para el Censo

¹³⁸ Consejo Federal de Educación, 30 de septiembre de 2010, Resolución CFE N° 119/10, Iguazú, Misiones, punto 15, p. 7

¹³⁹ Consejo Federal de Educación, 30 de septiembre de 2010, Resolución CFE N° 119/10, Iguazú, Misiones, punto 17, p. 7

2022, que fue impedido por las Organizaciones indígenas y de personas con discapacidad que lo cuestionaron y presentaron una medida cautelar con la finalidad de frenar la impresión de los formularios¹⁴⁰. Según explica Verónica Azpiroz Cleñan mapuche integrante del Tejido de Profesionales Indígenas: *“La base de cualquier diseño de políticas públicas está basada en números. No en intenciones o percepciones. Lo más importante es que Argentina tiene que mirarse a sí misma y reconocer que su argentinidad está compuesta por un entrecruzamiento de Pueblos Originarios destinados a desaparecer en el diseño de país. Lo primero es bajar el nivel de racismo en la sociedad. Necesitamos que los datos muestren que lxs argentinxs no descendieron de los barcos. La ciudadanía argentina es pluriétnica”*¹⁴¹.

Lourdes Alborno, perteneciente al Pueblo Diaguita de El Mollar (Tucumán), trabajadora social e integrante de la organización Tejido de Profesionales Indígenas, agrega: *“El censo es un objetivo dentro de un análisis que se hizo de cuáles serían las políticas públicas para recuperar o restituir derechos a un colectivo que ha sido víctima de genocidio. De un genocidio negado. Pero también lo entendemos desde el ámbito espiritual como un ejercicio de sanación colectiva. No es casual que en el Tejido seamos mayoría mujeres. Porque la reparación es sanación y cuando es colectiva es eficaz”*¹⁴².

IV. IX. 3 - Autorreconocimiento Étnico.

Respecto al autorreconocimiento étnico, en el Censo 2010 el INDEC previamente delimitaba una parte de la población, a quiénes se les destinaba una pregunta; en el Censo 2022, en cambio, la pregunta fue de carácter universal. Explica Lourdes Alborno: *“Antes se preguntaba sólo en poblaciones marginales o comunidades rurales, y eso tiene un sesgo racista. Hay mucha gente que se reconoce indígena y vive en las ciudades”*¹⁴³.

Las organizaciones indígenas y colectivos de investigadores que trabajaron durante los últimos cuatro años para participar en el diseño pre censal - según las recomendaciones de Naciones Unidas - reconocen que la pregunta universal por el

¹⁴⁰ Azpiroz Cleñan V., 23 de febrero del 2022, "Estamos pidiendo que se nombren los 39 pueblos originarios", Radio Universal FM 89.1 (YouTube) consultado el 26/04/2022 https://www.youtube.com/watch?v=feuwd56whh4&ab_channel=RadioUniversidadFM89.1

¹⁴¹ Cajiao E. Y., 3 de marzo de 2022, "Cómo se reflejan las diversidades en el Censo 2022 de la Argentina", Presentes, consultado el 26/04/2022 <https://agenciapresentes.org/2022/03/03/como-se-reflejan-las-diversidades-en-el-censo-2022-de-la-argentina/>

¹⁴² Cajiao E. Y., 3 de marzo de 2022, ob. cit., consultado el 26/04/2022 <https://agenciapresentes.org/2022/03/03/como-se-reflejan-las-diversidades-en-el-censo-2022-de-la-argentina/>

¹⁴³ Cajiao E. Y., 3 de marzo de 2022, ob. cit., consultado el 26/04/2022 <https://agenciapresentes.org/2022/03/03/como-se-reflejan-las-diversidades-en-el-censo-2022-de-la-argentina/>

autorreconocimiento étnico es un gran avance en el Censo 2022, no obstante, denunciaron que no fueron escuchados, dado que el formulario definitivo presentó al menos dos grandes inconvenientes:

- 1- El cuestionario no ofrecía un listado de nombres de los pueblos indígenas reconocidos en la Argentina. Lo que obligó a los censistas a escribir los nombres a mano entorpeciendo el conteo final por pueblo.
- 2- Por primera vez se incorporó una pregunta sobre las lenguas indígenas, pero no se aplicó a toda la población.

Explica Lourdes Albornoz: *“Pedimos que agreguen los 39 nombres de los pueblos reconocidos en el Registro Nacional de Comunidades Indígenas (RENACI) porque las denominaciones de los pueblos, como son lenguas que tienen tradición oral, no tienen una sola forma de escribirse. Cuando se hace la lectura de datos, si eso no está escrito de la misma manera va a generar error. “Pero dejaron el casillero en blanco. A eso le llamamos invisibilización estadística”, agrega: “En segundo lugar, los censistas muchas veces no tienen el tiempo o la predisposición para anotar el nombre del pueblo, lo que puede generar que se deje en blanco. Hay personas también que pertenecen a más de un pueblo. En Salta, por ejemplo, pasa muchísimo: hay algunos que son limítrofes y es común que tengan, una madre churupí y un padre chorote, y tienen que marcar los dos porque participan activamente de las dos comunidades, y porque es su autopercepción y su derecho”¹⁴⁴.*

IV. IX. 4 - Pregunta fundamental sobre las lenguas.

Explica Verónica Aspiroz Cleñan: *“Es la primera vez que se va a preguntar sobre lenguas, pero el problema que tiene esa pregunta, la 24, es que no se va a aplicar a la totalidad de la población sino solamente a las que se reconocen parte de pueblos originarios. No va a salir una radiografía de lo que es Argentina en términos de plurilingüismo”¹⁴⁵.*

Desde el Área de Estudios Interdisciplinarios en Educación Aborigen, la Cátedra Abierta Intercultural de la Universidad Nacional de Luján y el Colectivo de Investigadores en Pueblos y Lenguas Indígenas, integrado por especialistas de las

¹⁴⁴ Cajiao E. Y., 3 de marzo de 2022, ob. cit., consultado el 26/04/2022 <https://agenciapresentes.org/2022/03/03/como-se-reflejan-las-diversidades-en-el-censo-2022-de-la-argentina/>

¹⁴⁵ Aspiroz Cleñan V., 23 de febrero del 2022, ob. cit., consultado el 26/04/2022 https://www.youtube.com/watch?v=feuwd56whh4&ab_channel=RadioUniversidadFM89.1

universidades de Río Negro, Córdoba, Santiago del Estero, Buenos Aires y La Plata, enviaron una nota al INDEC manifestando que el no aplicarse la pregunta 24 a la totalidad de la población “[...] genera un resultado erróneo por distintas razones: hay personas que sin autorreconocerse indígena hablan o aprenden lenguas originarias. Además, hay personas que hablan más de una lengua originaria, cuestión que no podrá reflejarse en la planilla censal. Asimismo, no permite conocer usos sociales y distribución territorial de la lengua de señas argentina y las lenguas migrantes” [...] “Así, el censo no permitirá conocer de modo evidente la distribución del uso de las lenguas indígenas en el país, apenas cuantificará el número de personas que se auto adscriben como integrantes de un pueblo originario que consideran que hablan el idioma”¹⁴⁶.

El Tejido de Profesionales Indígenas plantea “que el avance real para el censo 2022 sería preguntar a la totalidad de la población si habla, entiende o aprende una lengua originaria, para observar el estado de situación de forma completa y actual”¹⁴⁷. Lourdes Albornoz agrega: “Sabemos que son lenguas que han sido silenciadas. Por racismo, o porque no tuvieron donde hablarlo. Hay otros procesos de recuperación. Justamente ahí es donde hay que apuntar las políticas, para revitalizar aquellas lenguas de las que todavía algo queda pero que están en peligro de extinción. Además, también pedimos que se preguntara sobre las lenguas de señas y las lenguas migrantes. Tanto por las personas que hablan guaraní, aymara, quechua, como por las correspondientes a las migraciones del último siglo. No tenemos ese prejuicio racista de decir solo a nosotros o solo a mi lengua. La idea es relevar la diversidad”¹⁴⁸.

IV. IX. 5 - Propuestas planteadas por el Tejido de Profesionales Indígenas al INDEC y Respuestas del INDEC.

Respecto al autorreconocimiento y las lenguas indígenas, con el fin de abordar la complejidad de las preguntas, el Tejido de Profesionales Indígenas diseñó y enviaron al INDEC una propuesta ofreciendo el listado de los 39 pueblos indígenas y abriendo la pregunta sobre las lenguas a toda la población, además de contemplar lenguas migrantes y lenguas de señas.

¹⁴⁶ Azpiroz Cleñan V., 23 de febrero del 2022, ob. cit., consultado el 26/04/2022 https://www.youtube.com/watch?v=feuwd56whh4&ab_channel=RadioUniversidadFM89.1

¹⁴⁷ Azpiroz Cleñan V., 23 de febrero del 2022, ob. cit., consultado el 26/04/2022 https://www.youtube.com/watch?v=feuwd56whh4&ab_channel=RadioUniversidadFM89.1

¹⁴⁸ Cajiao E. Y., 3 de marzo de 2022, ob. cit., consultado el 26/04/2022 <https://agenciapresentes.org/2022/03/03/como-se-reflejan-las-diversidades-en-el-censo-2022-de-la-argentina/>

Fuentes del INDEC en relación con la pregunta sobre las lenguas manifestaron: *“se realiza a la población que se reconoce indígena u originaria. Esto se debe a que la inclusión de cada pregunta en el cuestionario censal implica un incremento del tiempo de entrevista, que impacta en la cantidad de censistas, el tiempo de capacitación de los recursos humanos, el tiempo de escaneo e interpretación de las preguntas y el procesamiento”*, además: *“desde el punto de vista técnico-operativo, el cuestionario censal en papel no cuenta con el espacio físico que requiere el listado de los pueblos indígenas”*¹⁴⁹. Expresando, además: *“en el censo digital, a la persona censada que se reconozca indígena se le desplegará una lista de 64 nombres de pueblos indígenas elaborada en conjunto con el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI)”*¹⁵⁰. Según lo manifestado, el censo digital presenta una opción que no figura en el presencial.

Verónica Aspiroz Cleñan explica: *“Para que el estado tome en cuenta que existen lenguas en procesos de retracción o desplazamiento por el castellano -lo cual fue pergeñado por el estado- es necesario producir datos. Datos censales, estadísticos o fuentes de información”. [...] “Podes ver desde la Encuesta Permanente de Hogares donde se mide el desempleo. Podes ver el censo económico, el agropecuario, y en todos los instrumentos no está transversalizada la variable étnica. Entonces en el discurso de Lavagna (titular del INDEC), él dice que la variable tiene un nivel prioritario para el INDEC. Pero vos vas a mirar las planillas o formularios, los cuestionarios, de los instrumentos que aplica y no da cuenta de eso”*¹⁵¹.

Dice Mónica Menini: *“Hay muy poca información estadística diferenciada por etnia y es realmente muy necesaria”*. *“Incluso bregamos porque en el censo 2022 haya mucha más información desagregada. Bregamos porque se nombren los pueblos, las lenguas. Y también porque hayan censistas de diversidad de pueblos originarios. En nuestro país hay 28 pueblos oficiales”*¹⁵².

En nuestra Constitución Nacional, al reconocer en su Art. 75 Inc. 17 el derecho a la preexistencia étnica y cultural de los pueblos originarios, y conceder al Congreso la obligación de garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural, estamos ante la obligación de desarrollar normativa que impida que existan

¹⁴⁹ Cajiao E. Y., 3 de marzo de 2022, ob. cit., consultado el 26/04/2022 <https://agenciapresentes.org/2022/03/03/como-se-reflejan-las-diversidades-en-el-censo-2022-de-la-argentina/>

¹⁵⁰ Cajiao E. Y., 3 de marzo de 2022, ob. cit., consultado el 26/04/2022 <https://agenciapresentes.org/2022/03/03/como-se-reflejan-las-diversidades-en-el-censo-2022-de-la-argentina/>

¹⁵¹ Cajiao E. Y., 3 de marzo de 2022, ob. cit., consultado el 26/04/2022 <https://agenciapresentes.org/2022/03/03/como-se-reflejan-las-diversidades-en-el-censo-2022-de-la-argentina/>

¹⁵² Santoro S., 16 de diciembre de 2021, “Derechos sexuales en lenguas originarias”, Página |12, consultado el 28/04/22 <https://www.pagina12.com.ar/389597-derechos-sexuales-en-lenguas-originarias>

situaciones como las expuestas anteriormente. Esto implica, que al incorporarse el mencionado artículo en nuestra Carta Magna, es nuestra normativa nacional la encargada de proteger y revitalizar las lenguas originarias, siendo el Congreso el responsable de elaborar o perfeccionar dicha normativa a fin de consolidar la manda constitucional.

Es ante nuestra actual ley de Educación Nacional que presentamos los conflictos exhibidos respecto al acceso a una educación, de manera perdurable, de nuestros pueblos originarios, y a la protección de sus lenguas, elemento esencial para vigorizar su cultura. Es por eso mismo, para que el Congreso presente posibilidades de efectuar sus obligaciones de manera tal que se produzcan resultados efectivos, primero es necesario que nuestro Estado procure lograr una obtención de datos actuales que verdaderamente expongan la situación actual de los pueblos originarios con relación a su lengua, que, partiendo del reclamo que realizaron para que se agreguen preguntas en el Censo 2022 que logren evidenciar la situación de las lenguas originarias, demuestra por parte de estos pueblos la necesidad de aproximar al Estado datos que impulsen el desarrollo de medidas que amparen sus derechos constitucionalmente reconocidos, de manera beneficiosa.

IV. X - Dificultades que enfrentan los pueblos originarios en el ámbito de salud y justicia.

En la actualidad los reclamos de los Pueblos Originarios versan respecto a la vulneración de sus derechos territoriales comunitarios, dificultades de acceso a la justicia derivadas de inferencias discriminatorias, idiomáticas, condición social y educativa.

El uso de su propio idioma para poder hacer frente al acceso a la justicia, salud y educación es un derecho de los pueblos originarios reconocido en el derecho positivo constitucional y suprallegal. Como hemos visto, en el año 1994 la Constitución incorporó el derecho a la educación intercultural bilingüe como un derecho de los pueblos indígenas.

Es esencial que el estado favorezca medidas eficaces a fines de evitar que las culturas indígenas sean sometidas e invisibilizadas por las culturas hegemónicas. No se trata de normas voluntarias, sino que se trata de obligaciones internacionales del estado argentino, surgentes desde que en virtud de la ley 24.071¹⁵³ ratifica el Convenio 169 OIT, que entró en vigor en el año 2001.

¹⁵³ Infoleg, Ley N° 24.071, Apruébese el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, consultado el 02/05/22, disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/470/norma.htm>

El artículo 3 del Convenio establece que *“1. Los pueblos indígenas y tribales deberán gozar plenamente de los derechos humanos y libertades fundamentales, sin obstáculos ni discriminaciones. Las disposiciones de este Convenio se aplicarán sin discriminaciones a los hombres y mujeres de esos pueblos [...]”*¹⁵⁴, destacándose la igualdad como principio individual y colectivo.

IV. X. 1 - Ámbito Salud.

La Constitución de la OMS en su Preámbulo establece la definición de Salud, expresando: *“La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”*¹⁵⁵.

La Constitución de la OMS fue firmada en 1946 por los representantes de 61 Estados y entró en vigor el 7 de abril de 1948. Expresa, asimismo: *“[...] El goce del grado máximo de salud que se pueda lograr es uno de los derechos fundamentales de todo ser humano sin distinción de raza, religión, ideología política o condición económica o social.*

La salud de todos los pueblos es una condición fundamental para lograr la paz y la seguridad, y depende de la más amplia cooperación de las personas y de los Estados. Los resultados alcanzados por cada Estado en el fomento y protección de la salud son valiosos para todos.

La desigualdad de los diversos países en lo relativo al fomento de la salud y el control de las enfermedades, sobre todo las transmisibles, constituye un peligro común.

*[...] La extensión a todos los pueblos de los beneficios de los conocimientos médicos, psicológicos y afines es esencial para alcanzar el más alto grado de salud. Una opinión pública bien informada y una cooperación activa por parte del público son de importancia capital para el mejoramiento de la salud del pueblo. Los gobiernos tienen responsabilidad en la salud de sus pueblos, la cual sólo puede ser cumplida mediante la adopción de medidas sanitarias y sociales adecuadas”*¹⁵⁶.

El derecho a la salud para los pueblos indígenas se resguardan en instrumentos internacionales como el Convenio Número 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en

¹⁵⁴ Organización Internacional del Trabajo, Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales, Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, 2014, consultado el 02/05/22 disponible en: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf

¹⁵⁵ La Constitución fue adoptada por la Conferencia Sanitaria Internacional, celebrada en Nueva York del 19 de junio al 22 de julio de 1946, firmada el 22 de julio de 1946 por los representantes de 61 Estados.

¹⁵⁶ Organización Mundial de la Salud, 2020, Documentos básicos: cuadragésima novena edición (con las modificaciones adoptadas hasta el 31 de mayo de 2019), Ginebra, p. 1, consultado el 04/05/22, disponible en: https://apps.who.int/gb/bd/pdf_files/BD_49th-sp.pdf

Países Independientes de la Organización Internacional del Trabajo, que en su artículo 7 fracción 2, expresa, además, que los gobiernos tienen un deber relativo al *“mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo, y del nivel de salud y educación de los pueblos interesados, con su participación y cooperación, deberá ser prioritario en los planes de desarrollo económico-global de las regiones donde habitan”*; Asimismo, refiere en la fracción 1 del mismo artículo que *“los pueblos deberán tener el derecho de decidir sus propias prioridades en lo que atañe al proceso de desarrollo, en la medida en que éste afecte a sus vidas, creencias, instituciones y bienestar espiritual [...]”*, a la vez que lo enmarca como derecho de los pueblos en el artículo 21 y, de manera específica en los artículos 24 y 25, establece las obligaciones de los gobiernos en relación con la seguridad social y la salud, que incluye disponibilidad de servicios de salud para los pueblos indígenas e implementación de servicios en la comunidad.

Como se puede observar, existen amplias y ricas normativas que garantizan a los pueblos originarios un acceso a la salud igualitario. No obstante el avance en el campo cultural y jurídico en relación a los derechos de los pueblos originarios, aún queda mucho por hacer; barreras culturales provenientes de la sociedad, de las propias comunidades indígenas, y económicas - considerando que las poblaciones originarias transcurren su vida en el desamparo y carencia económica - son obstáculos a superar con el fin de que el acceso a los derechos humanos y al derecho a la salud, sea igualitario respecto a la mayoría de los miembros que componen la sociedad argentina.

Desde el año 2008 hay diversos reclamos por partes de los pueblos originarios - presentados durante las Jornadas Regionales de Interculturalidad para la Equidad en Salud, con el apoyo de la Organización Panamericana de la Salud (OPS), realizadas anualmente en Junín de Los Andes - en los que demandan que los profesionales en los centros médicos tengan conocimientos de idiomas originarios para que, de esta manera, los miembros de estos pueblos puedan acceder eficazmente al sistema de salud. *“Hay aborígenes que no saben expresarse bien, que no saben nada de español y se quedan a un costado esperando ser atendidos. El médico no los llama porque no están registrados en la lista de espera. El problema es que no saben cómo registrarse y pierden el acceso a la atención. No es que los profesionales no los quieren atender, sino que no se*

entienden”, explicó el cacique Mario Frías, dirigente de la comunidad chorote de Salta”¹⁵⁷.

El interés principal que presentan los pueblos originarios recae en la eliminación de las dificultades para el acceso al sistema de salud, consecuente a la dificultad de entendimiento entre los pacientes originarios y los profesionales de salud. Teniendo esto presente, el rol que desempeña una educación en la que tengamos un intercambio cultural que a su vez sea bilingüe, siguiendo los lineamientos de nuestra constitución, resulta fundamental para estos casos : *“La enseñanza bilingüe también fue un capítulo destacado porque la escuela es parte importante de la cultura y favorece la comunicación acerca de los problemas de la salud”, detalló Julio Arce, miembro de la entidad organizadora*”¹⁵⁸.

Aun así, el 6 de Agosto de 2021, una niña de la Comunidad Wichi ingresó al Hospital Juan Domingo Perón, de Salta, presentando convulsiones a raíz de una eclampsia¹⁵⁹. El cuadro de convulsiones hizo que cayera de la camilla boca abajo, y desde la comunidad interpretaron que eso provocó la pérdida del embarazo. Finalmente la adolescente falleció a causa de una encefalopatía hipóxica severa e isquemia cerebral difusa. La niña madre era oriunda de Pacará, comunidad del Pueblo Wichí, que se extiende en una zona de montes a unos 50 kilómetros de Tartagal, al que se accede por caminos de tierra. Expresa Enrique Basualdo, presidente de la comunidad *“[...] su muerte fue el corolario de un proceso en el que primero, por la lejanía y otras condiciones de la vida de los pueblos indígenas en la provincia, no tuvo acceso a los controles sanitarios prenatales [...] Los habitantes de Pacará no cuentan con insumos ni presencia médica permanente. Cuando logran llegar a la ciudad deben sortear las miradas racistas que no ofrecen la mejor disposición para atenderles [...] La niña cursaba el primer año en el anexo en Pacará del Colegio Secundario Rural Tonono, y desde hacía más de un año estaba en pareja con un adolescente de 16 años de la misma comunidad [...] Pareciera que el parto ha sido una desgracia. Un descuido de los enfermeros nomás, que se les escapó de mano en la guardia y que se ha caído de la camilla. En el momento le han*

¹⁵⁷ Organización Panamericana de la Salud, 29 Mayo 2008, Pueblos indígenas piden la inclusión de sus dialectos en los centros de salud, consultado el 10/05/22 <https://www.paho.org/es/noticias/29-5-2008-pueblos-indigenas-piden-inclusion-sus-dialectos-centros-salud>

¹⁵⁸ Organización Panamericana de la Salud, 29 Mayo 2008, ob. cit., consultado el 10/05/22 <https://www.paho.org/es/noticias/29-5-2008-pueblos-indigenas-piden-inclusion-sus-dialectos-centros-salud>

¹⁵⁹ Laura Urbano, 20 de agosto de 2021, “Falleció la nena de 13 años que quedó en coma tras parir”, Pagina | 12, consultado el 10/05/22 <https://www.pagina12.com.ar/362507-fallecio-la-nena-de-13-anos-que-quedo-en-coma-tras-parir>

*hecho la cesárea, y luego quedó muy dolorida. Será descuido o un poco de discriminación, no sé, pero el hecho es que la chica llegó a esta desgracia”*¹⁶⁰.

En este caso, la Justicia de Salta tomó intervención, no para investigar la caída de la camilla y si esto fue la causa del desenlace fatal, como dicen sus allegados, sino por el presunto abuso sexual, con el fin de determinar si corresponde imputar penalmente a su pareja, también menor de edad.

Dice al respecto Leda Kantor antropóloga y miembro del Equipo de acompañamiento a la Organización ARETEDE: “[...] *Esa muerte, tiene que ver con esas condiciones de que se les ha quebrado también todo el sistema propio. Porque los wichi, como todos los pueblos, siempre tuvieron excelentes parteras, y han resuelto los partos. Y en este caso la chiquita sufre toda una serie de accidentes con el traslado [...] Visto desde la ciudad y hablando el idioma dominante, quizá no se vea tan complicado. La percepción cambia si se mira desde las comunidades: por caminos de tierra y sin medio de movilidad más que los propios pies o una bicicleta, es difícil llegar a las urbanas oficinas del Registro Civil y es difícil tramitar documentación en un idioma y un sistema que no se comprenden, o se comprenden a medias [...] Entonces, primero les quitás el propio sistema, rompes el propio sistema, pero qué es lo que les dejás, qué es lo que les queda, qué es lo que ellos tienen a cuenta de lo propio. Y es esto”*¹⁶¹.

Meses antes, otra niña wichi de la comunidad Pacará, había fallecido en el hospital a sus 13 años¹⁶². Estaba embarazada. Una de las grandes demandas de su comunidad es el abandono del sistema de salud, situación que se agrava ante las dificultades que se presentan por las barreras lingüísticas y los traslados en caminos de tierra en época de lluvias. Situaciones como éstas se repiten con frecuencia, y alertan sobre el acceso a derechos de los pueblos indígenas en la Argentina.

Enrique Basualdo, José Galarza - maestro bilingüe y referente comunitario - y Eleuterio Basualdo - ex cacique, ahora presidente de la Organización Pueblo Wichi Territorial Argentina Unidos Ruta 86 Río Itiyuro - se muestran más preocupados “[...] *Estamos como discriminados que somos [...] Un elemento esencial para superar la discriminación y lograr los derechos económicos, sociales y culturales de los pueblos*

¹⁶⁰ Elena Corvalán, 13 de enero de 2022, “Ni salud pública, ni salud comunitaria: el desamparo de las niñas wichi en Pacará”, Presentes, consultado el 10/05/22 <https://agenciapresentes.org/2022/01/13/ni-salud-publica-ni-salud-comunitaria-el-desamparo-de-las-ninas-wichi-en-pacara/>

¹⁶¹ Elena Corvalán, 13 de enero de 2022, ob. cit., consultado el 10/05/22 <https://agenciapresentes.org/2022/01/13/ni-salud-publica-ni-salud-comunitaria-el-desamparo-de-las-ninas-wichi-en-pacara/>

¹⁶² Cajiao E. Y., 3 de marzo de 2022, ob. cit., consultado el 10/05/22 <https://agenciapresentes.org/2022/03/03/como-se-reflejan-las-diversidades-en-el-censo-2022-de-la-argentina/>

*indígenas es el diseño y la prestación de servicios sociales adecuados, en particular en los sectores de la educación y la salud [...]”*¹⁶³.

Otro caso al respecto es el de una nena Wichi, fallecida por desnutrición. La menor se llamaba Clarisa, de dos años, y vivía en una Comunidad Wichi ubicada en La Quebradita, Salta. El 29 de junio del año 2022, Clarisa falleció a raíz de una falla multiorgánica generada por una infección generalizada que tuvo a su vez como base una desnutrición severa¹⁶⁴. La niña anteriormente había sido internada en el Hospital de Mosconi, el cual le había dado de alta, pero en el plazo de dos semanas tuvo que volver a ser internada.

En este último período de internación, la madre se retiró del Hospital por los malos tratos que recibían sus hijos y ella. El problema principal fue la comunicación, la madre solamente habla Wichi, mientras el Hospital no presenta ningún personal con conocimientos mínimos del idioma.

*“Al parecer, la mujer tuvo una discusión con una enfermera, aunque se desconoce cómo pudo haber sido ese intercambio, ya que la madre solamente habla en idioma wichí.” “En el Hospital, dijo Juárez, “no hay ningún traductor”*¹⁶⁵.

Ante la situación estresante de tener a su hija en malas condiciones de salud, la falta de posibilidades de comprender los tratamientos que debían realizarse a Clarisa por las dificultades idiomáticas, y la situaciones de malos tratos vivida, la mejor solución para la madre fue huir del hospital.

La barrera del idioma no acontece únicamente en el hospital, sino que tiempo más tarde, cuando la policía se presenta en su comunidad en miras de llevarlas nuevamente al Hospital, ante el desconocimiento, la incertidumbre y el miedo hacia la presencia policial, la madre huye nuevamente hacia otra comunidad en donde, finalmente, Clarisa termina falleciendo.

“¿Qué pasó en el caso de esta niña y por qué su vida no pudo ser salvada? Los especialistas coinciden en que para entender la problemática hay que poner el foco en una multiplicidad de variables que se entrecruzan: desde un sistema de salud que califican como “expulsivo” para las comunidades originarias, porque ejercen “una

¹⁶³ Elena Corvalán, 13 de enero de 2022, ob. cit., consultado el 10/05/22 <https://agenciapresentes.org/2022/01/13/ni-salud-publica-ni-salud-comunitaria-el-desamparo-de-las-ninas-wichi-en-pacara/>

¹⁶⁴ Urbano L., 6 de julio de 2022, “Falleció otra niña wichí por desnutrición”, Pagina | 12, consultado el 13/07/22 <https://www.pagina12.com.ar/434820-fallecio-otra-nina-wichi-por-desnutricion>

¹⁶⁵ Urbano L., 6 de julio de 2022, ob. cit., consultado el 13/07/22 <https://www.pagina12.com.ar/434820-fallecio-otra-nina-wichi-por-desnutricion>

discriminación sistemática” y en la mayoría de los casos no cuenta con traductores para pacientes que apenas hablan español; hasta la dificultad que representa para las familias trasladarse lejos de sus centros de vida, sin redes de contención ni medios que les permitan sostener una estadía mientras sus pequeños están internados”¹⁶⁶.

Los remanentes históricos que subsisten hasta la actualidad con respecto a la figura del indígena, más las graves dificultades idiomáticas que se presentan en aquellas comunidades donde todavía hay presencia de su lengua originaria, fueron los motivos por los cuales el caso resultó con este desenlace, evitable si tuviéramos una correcta integración de la cultura y lenguas originarias en nuestra sociedad. Es el Estado el principal responsable de que estas variables no resulten en consecuencias perjudiciales, tomando medidas acordes a la situación *“Hay mucha desarticulación entre las instituciones que trabajan en la zona. En el caso de Clarisa, claramente algo falló. El Estado no hizo el seguimiento como corresponde y, si bien la mamá se escapó del hospital, nosotros estamos en terreno y podrían habernos preguntando o pedido que la busquemos como hicieron otras veces”, se lamenta Garay*¹⁶⁷.

“Teniendo en cuenta que el hospital de Mosconi no cuenta con un traductor bilingüe (algo que fue confirmado a este medio por el Ministerio de Salud de esa provincia), todo se volvió muy confuso para la madre. “Norma habla muy poco castellano, ya que pertenece a una comunidad wichi fuerte en su idioma. Nosotros cuando vamos nos hacemos entender porque ya nos conocen y los niños que van a la escuela hablan castellano, ayudándonos en la traducción, al igual que las mamás más jovencitas”, detalla Garay.” Y agrega: “Lo que nos contó la familia fue que la nenita estuvo internada en el hospital, la atendieron y no saben nada más. Están muy mal, muy tristes por la pérdida. El padre nos dijo que nadie les cuenta nada y que la única forma que tienen los otros (en relación con los criollos) de relacionarse con ellos, es mandándoles a la policía, que están cansados de que lleguen para presionarlos, que no los entienden, que nadie se sienta a hablar con ellos”¹⁶⁸.

No basta con que la juventud indígena asista a escuelas donde aprendan el español, sino que resulta una necesidad que también se tenga conocimientos de las

¹⁶⁶ Ayuso M., 7 de julio de 2022, “Otra niña wichi murió de desnutrición en Salta: aseguran que su mamá casi no habla español y no podía hacerse entender por los médicos”, La Nación, consultado el 13/07/22 <https://www.lanacion.com.ar/comunidad/otra-nina-wichi-murio-de-desnutricion-en-salta-aseguran-que-su-mama-casi-no-habla-espanol-y-no-podia-nid07072022/>

¹⁶⁷ Ayuso M., 7 de julio de 2022, ob. cit., consultado el 13/07/22 <https://www.lanacion.com.ar/comunidad/otra-nina-wichi-murio-de-desnutricion-en-salta-aseguran-que-su-mama-casi-no-habla-espanol-y-no-podia-nid07072022/>

¹⁶⁸ Ayuso M., 7 de julio de 2022, ob. cit., consultado el 13/07/22 <https://www.lanacion.com.ar/comunidad/otra-nina-wichi-murio-de-desnutricion-en-salta-aseguran-que-su-mama-casi-no-habla-espanol-y-no-podia-nid07072022/>

lenguas y culturas originarias, por parte de aquellos que no pertenecen a dichas comunidades. Resulta necesario que existan traductores en los hospitales, pero si aquello no resulta factible por una diversidad de variables, por lo menos que exista personal que tenga conocimientos básicos, para así poder aproximar tranquilidad, tanto a las familias originarias, como al personal médico que participa en estos casos.

“Respecto a la reticencia de las familias de recibir atención médica, destaca: “Los wichi se manejan mucho con la tradición oral y esas comunidades tienen gran desconfianza en acercarse a los hospitales, porque viven situaciones de maltrato y destrato constantes: el ser trasladados sin su consentimiento, sin que se avise a sus familias; el que no se les expliquen los tratamientos que necesitan y no haya un respeto por sus cuerpos, son algunos ejemplos”. Eso, señala Bustamante, provoca que les da tanto miedo que “huyen despavoridos” de una ambulancia. “Son años y años de discriminación en el modo y la forma en que el hospital y otras instituciones del Estado se acercan a las comunidades. Revertir eso y generar confianza va a llevar tiempo”, subraya”¹⁶⁹.

A esto, le agregamos la falta de información del procedimiento posterior al fallecimiento de Clarisa. *“No sé por qué la abren”.* Además lamentó las condiciones en las que entregaron el cuerpo de la nena, con grandes costuras a la vista. Esto puede ser una práctica común en el mundo de la medicina forense pero que es particularmente chocante para la familia. En este caso se suma la falta de información accesible, en idioma propio, sobre la necesidad de llevar a cabo esta práctica. El vocero añadió que para la cultura wichí el cuerpo debe ser enterrado completo, sin ningún faltante”¹⁷⁰ Un primer paso para revertir esto, sería trabajar desde las escuelas. Demostrar, desde el ámbito educativo, que la sociedad no es para temer, darles posibilidades de comprender cuáles son sus derechos, que medidas son necesarias efectuar, y que también desde el ámbito estatal hay un respeto por su cultura, que no viene motivado simplemente por la moral estatal, sino que son las propias responsabilidades que el Estado argentino, tanto a nivel nacional, provincial o municipal, asumió desde el momento en que reconoce estos derechos a los pueblos originarios en nuestra Constitución Nacional, como en los Tratados Internacionales reconocidos con jerarquía constitucional.

¹⁶⁹ Ayuso M., 7 de julio de 2022, ob. cit., consultado el 13/07/22 <https://www.lanacion.com.ar/comunidad/otra-nina-wichi-murio-de-desnutricion-en-salta-aseguran-que-su-mama-casi-no-habla-espanol-y-no-podia-nid07072022/>

¹⁷⁰ Corvalán E., 11 de julio de 2022, “Salta no cumple con la ley de salud intercultural: otra niña wichí murió por desnutrición”, Presentes, consultado el 13/07/22 <https://agenciapresentes.org/2022/07/11/salta-no-cumple-con-la-ley-de-salud-intercultural-otra-nina-wichi-murio-por-desnutricion/>

IV. X. 2 - Ámbito Judicial.

En los meses de Enero y Marzo de 2022, en Salta ocurrieron dos casos de femicidios de dos niñas de la comunidad Wichi, los de Pamela Flores¹⁷¹ de 12 años y de Florencia Isabel Torrez¹⁷² de 14 años. Estos casos son algunos de los tantos que ocurren y que exponen las grandes dificultades, discriminación y vulneración de derechos, que constantemente sufren los Pueblos Originarios derivados de las grandes dificultades y falta de acceso a la justicia, salud y educación, no obstante la existencia de frondosa y amplia legislación de raigambre constitucional que garantizan sus derechos humanos en estos ámbitos.

*“[...] A comienzos de este año, el femicidio de una niña wichi en la comunidad indígena Misión Kilómetro 2 (Salta), sacudió la agenda mediática, solo por un momento. Su comunidad denunció el abandono del Estado y las dificultades permanentes para el acceso a la justicia [...] Situaciones como éstas se repiten con frecuencia, y alertan sobre el acceso a derechos de los pueblos indígenas en la Argentina. Sin embargo, ¿cuánto sabemos de la población originaria en nuestro país? ¿dónde viven? ¿cómo viven? ¿qué lenguas hablan? [...]”*¹⁷³.

Dice Leticia Quispe de la agrupación Kuape Äi: *“[...] No son casos aislados, pero sí invisibilizados. Familias y comunidades, de luto, cuestionan que no son escuchadas sus denuncias, que autoridades e instituciones no hacen lugar a sus reclamos. Recién les prestan atención cuando ya es demasiado tarde [...] Lo que exigimos es que las políticas que ya existen lleguen a estos lugares [...]”*¹⁷⁴. Rosa Rodríguez, maestra de Florencia Torrez, agrega: *“Es una tristeza porque estamos en situación de abandono en la parte de educación, de salud. Uno no sabe qué hacer para que los jóvenes acá tengan un futuro mejor. Que no terminen como Florencia. Insistimos al gobierno para que les dé oportunidades a los jóvenes, que tengan una formación profesional, acá hay primaria y secundaria pero los jóvenes no tienen oportunidad de seguir estudiando”* Además pidió *“que no haya más vulneración a los derechos de los pueblos indígenas”*¹⁷⁵.

¹⁷¹ Nuevo Diario, 18 ene 2022, “Reclaman asistencia real a familiares por el femicidio de la niña wichi”, consultado el 14/05/22 <https://www.nuevodiariodesalta.com.ar/noticias/provinciales-2/reclaman-asistencia-real-a-familiares-por-el-femicidio-de-la-ninia-wichi-62532>

¹⁷² Rosende L., 7 de marzo de 2022, “Otra niña wichi asesinada en Salta, otra historia de abusos, violencias y Estado ausente”, Tiempo Argentino, consultado el 14/05/22 <https://www.tiempoar.com.ar/generos/otra-nina-wichi-asesinada-en-salta-otra-historia-de-abusos-violencias-y-estado-ausente/>

¹⁷³ Cajiao E. Y., 3 de marzo de 2022, ob. cit., consultado el 14/05/22 <https://agenciapresentes.org/2022/03/03/como-se-reflejan-las-diversidades-en-el-censo-2022-de-la-argentina/>

¹⁷⁴ Quispe L., 2022, “Femicidio de Florencia Torres”, Radio Nacional (entrevista radial), consultado el 14/05/22 : <https://www.radionacional.com.ar/tag/leticia-quispe/>

¹⁷⁵ Rosende L., 7 de marzo de 2022, ob. cit., consultado el 14/05/22 <https://www.tiempoar.com.ar/generos/otra-nina-wichi-asesinada-en-salta-otra-historia-de-abusos-violencias-y-estado-ausente/>

Los hechos de actualidad, anteriormente referidos, nos llevan a reflexionar en relación con las dificultades generales que todo ciudadano debe sortear ante la necesidad de acceder a la justicia. En el caso de los Pueblos Originarios, estos obstáculos se ven agravados por el alto grado de marginalidad y la falta de políticas de justicia interculturales, lo que nos lleva a profundizar relativo a los valores, normas y principios ante el tema del acceso a la justicia de los Pueblos Indígenas.

Los Pueblos Originarios tienen derecho a usar su propio idioma en los procedimientos judiciales, a fines de que la participación indígena en igualdad de condiciones esté garantizada, y tiene su derivación en el principio de la libre determinación de los pueblos, además de gozar con reconocimiento en el derecho positivo constitucional y supralegal.

Algunas provincias, posteriormente a la reforma constitucional de 1994, realizaron modificaciones en sus constituciones para otorgar reconocimiento normativo a los derechos de los pueblos indígenas. En el orden internacional, la Argentina incorporó a su legislación interna el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes - Convenio 169 de la OIT-, en el año 2000 mediante la Ley 24.071 ratificó el convenio, que entró en vigor a partir del 3 de julio del 2001. Mediante la Ley N° 24.544¹⁷⁶, en el año 1995, se aprobó la Constitución del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe – ONU -.

El Convenio mencionado y la Declaración de las Naciones Unidas sobre derecho de los pueblos indígenas son los instrumentos más importantes de protección de los derechos indígenas en el sistema jurídico internacional de los derechos humanos.

En su art. 13, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas les garantiza el derecho *“a revitalizar, utilizar, fomentar... sus idiomas”* y obliga a los Estados a garantizarles la protección de ese derecho y también a *“asegurar que los pueblos indígenas puedan entender y hacerse en las actuaciones políticas, jurídicas y administrativas proporcionando para ello, cuando sea necesario, servicios e interpretación u otros medios adecuados”*¹⁷⁷.

¹⁷⁶ Infoleg, Ley 24.544, Apruébese el Convenio Constitutivo del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe, suscripto durante la II Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y Gobierno, consultado el 16/05/22: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/28545/norma.htm>

¹⁷⁷ Naciones Unidas, 10 de diciembre de 2007, Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas, consultado el 16/05/22: <https://ticca.agro.uba.ar/sites/default/files/documentos/declaracion-de-las-naciones-unidas-sobre-los-derechos-de-los-pueblos-indigenas.pdf>

Estos derechos también se prevén en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en sus principios¹⁷⁸; en la Convención Americana sobre Derechos Humanos en el Art. 8 Incs. 1 y 2 a)¹⁷⁹; asimismo, la CADH en su art. 25 Inc. 1 establece el principio de acceso a la justicia: *“1. Toda persona tiene derecho a un recurso sencillo y rápido o a cualquier otro recurso efectivo ante los jueces o tribunales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la Constitución, la ley o la presente Convención, aun cuando tal violación sea cometida por personas que actúen en ejercicio de sus funciones oficiales [...]”*.

En el caso de los Pueblos Originarios, el principio del acceso a la justicia no se trata únicamente de hacer efectivas sus garantías judiciales, sino que además se deben arbitrar los medios para que estos derechos sean efectivos al momento en que sean ejercidos desde su diferencia cultural. *“Existe, en opinión de los abogados defensores que colaboraron con esta investigación, un fuerte choque cultural ya que, los pueblos indígenas tienen sus propias instituciones, normas y autoridades que no son contempladas por el aparato estatal hegemónico. Por otra parte, ciertas pautas culturales muchas veces son mal interpretadas por las autoridades “blancas”, por ejemplo el silencio de una víctima que por temor extremo y desconocimiento de los mecanismos judiciales no explicó ante la policía lo ocurrido (había sido violada y golpeada por un grupo de hombres blancos que mataron, también a golpes, a su pequeño hermanito). Ello, sumado a preconceptos de los policías, médico forense y juez derivaron en la imputación de la indígena del homicidio de su pequeño hermano”*¹⁸⁰.

“Por otro lado, ponen de manifiesto que muchas veces el español, como “idioma oficial” de los expedientes y causas judiciales, representa un elemento de exclusión para

¹⁷⁸ Art. 8: Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley. Art. 10: Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal. Art. 11: 1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público en el que se le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.

¹⁷⁹ 1. Toda persona tiene derecho a ser oída, con las debidas garantías y dentro de un plazo razonable por un juez o tribunal competente, independiente e imparcial, establecido con anterioridad por la ley, en la sustanciación de cualquier acusación penal formulada contra ella o para la determinación de sus derechos y obligaciones de orden civil, laboral, fiscal o de cualquier otro carácter. 2. Toda persona inculpada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se establezca legalmente su culpabilidad. Durante el proceso, toda persona tiene derecho, en plena igualdad, a las siguientes garantías mínimas: a) derecho del inculcado de ser asistido gratuitamente por el traductor o intérprete si no comprende o no habla el idioma del juzgado o tribunal;

¹⁸⁰ Ministerio Público de la Defensa, 2010, “Acceso a la Justicia de los Pueblos Indígenas”, Defensoría General de la Nación, p. 54, consultado el 20/05/22
<http://cidac.filo.uba.ar/sites/cidac.filo.uba.ar/files/revistas/adjuntos/Accesso%20a%20la%20Justicia%20de%20los%20Pueblos%20Ind%C3%ADgenas.pdf>

*los miembros de pueblos indígenas ya que no pueden entender los procesos judiciales en los que son parte”*¹⁸¹.

Según lo dispone el Art. 12 del Convenio 169 de la OIT, los Pueblos Originarios deben tener una protección efectiva a fines de evitar que se incurra en una inobservancia de sus derechos, pudiendo iniciar procedimientos legales sea por la representación de sus propios organismos o bien personalmente, estableciendo además que se deben tomar la medidas necesarias que garanticen que los indígenas puedan comprender y darse a entender en los procesos judiciales y, de ser necesario, se les debe asignar intérpretes o medios adecuados para ello.

En base al mencionado artículo, y con la finalidad de respetar el derecho de acceso a la justicia de los Pueblos Originarios, surgen tres elementos principales:

- a- El derecho a ser juzgado por un sistema normativo propio, implicando esto la posibilidad de que el juez se inhíba al tomar conocimiento de un asunto que compete a la jurisdicción indígena.
- b- El derecho de hablar en su propio idioma ante los tribunales estatales y por consiguiente la asignación de intérpretes o traductores.
- c- El derecho a que sus especificidades culturales y características sean tomadas en cuenta en los juicios en lo son parte, con la obligación de nombrar peritos antropológicos o culturales, recepción de documentos en su propio idioma, el testimonio de ancianos o cualquier persona de la comunidad con la finalidad de comprender la normatividad interna.

Al remitirnos a los hechos previamente expuestos, - pleno presente - en los meses de Enero y Marzo de 2022, en la ciudad de Salta, y a pesar de las garantías y derechos existentes y expresadas en el presente trabajo, podemos observar que existen grandes dificultades y obstáculos al momento del acceso a la justicia en relación a los Pueblos Originarios; siendo uno de los principales impedimentos, entre otros, la posibilidad del uso de su propio idioma en virtud a la ausencia e insuficiente presencia de intérpretes y traductores estables de lenguas indígenas, que intervengan desde la etapa de consulta y en todas las etapas procesales posteriores, además de la falta de peritos especializados en materia indígena, escasez de abogados especializados en derechos indígenas y de

¹⁸¹ Ministerio Público de la Defensa, 2010, “Acceso a la Justicia de los Pueblos Indígenas”, Defensoría General de la Nación, p. 55, consultado el 20/05/22 <http://cidac.filo.uba.ar/sites/cidac.filo.uba.ar/files/revistas/adjuntos/Acceso%20a%20la%20Justicia%20de%20los%20Pueblos%20Ind%C3%ADgenas.pdf>

abogados indígenas, desconocimiento de las instituciones indígenas por parte de los operadores judiciales, desconocimiento de los medios que los propios pueblos indígenas tienen para la resolución, extensa duración de los procesos judiciales en todas las instancias, falta de comprensión del funcionamiento de las instituciones del Estado, inexistencia de procesos judiciales especializados para la tutela de derechos indígenas colectivos, desconocimiento por parte de los operadores judiciales de los derechos reconocidos a los pueblos indígenas, la complejidad de los conflictos judiciales planteados y las dificultades en el cumplimiento efectivo de las sentencias¹⁸². Impedimentos estos que hacen a la protección judicial efectiva, y que revisten el carácter de derechos ampliamente tutelados por normas internacionales de derechos humanos.

Si bien los derechos al acceso a la salud y a la justicia son derechos reconocidos tanto por nuestra Constitución Nacional como en Tratados Internacionales, los pueblos originarios presentan enormes dificultades al momento de reivindicarlos.

El derecho constitucional a una educación intercultural y bilingüe, no fue receptado con la mera finalidad de que los pueblos originarios puedan preservar su lengua, el intercambio cultural y bilingüe implica que también puedan gozar una apropiada inserción social. Como se elaboró en el contexto histórico, estos pueblos fueron aislados de la sociedad por no receptar los ideales que la sociedad argentina aspiraba concretar. A partir de la reforma constitucional de 1994, con la incorporación del Art. 75 Inc. 17, no solamente se reconoce la preexistencia de los pueblos originarios en el territorio argentino, sino también como miembros de nuestra sociedad. Como se evidencia, una deficiente aplicación de la Educación Intercultural Bilingüe en nuestro sistema educativo nacional, resulta en una incompatibilidad para que los pueblos originarios puedan preservar sus lenguas mientras tienen una correcta integración social, resultando en dificultades idiomáticas que no les permite ejercer otros derechos fundamentales como lo son el acceso a los ámbitos judicial o de salud.

IV. XI - Lenguas indígenas en argentina.

En noviembre de 1999, mediante la Resolución 30C/DR.35, por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la

¹⁸² Ministerio Público de la Defensa, 2010, “Acceso a la Justicia de los Pueblos Indígenas”, Defensoría General de la Nación, p. 78, consultado el 20/05/22
<http://cidac.filo.uba.ar/sites/cidac.filo.uba.ar/files/revistas/adjuntos/Acceso%20a%20la%20Justicia%20de%20los%20Pueblos%20Ind%C3%ADgenas.pdf>

Cultura UNESCO, fue proclamado el día mundial de la lengua materna. “[...] *Teniendo presente que todo cuanto promueva la difusión de las lenguas maternas no sólo sirve para desarrollar la diversidad lingüística y la educación multilingüe, sino que además permite cobrar una mayor conciencia de las tradiciones lingüísticas y culturales en todo el mundo, así como fomentar la solidaridad basada en el entendimiento, la tolerancia y el diálogo, Considerando además que uno de los medios más eficaces de promoción y desarrollo de las lenguas maternas estriba en la proclamación de un “Día Internacional de la Lengua Materna “con miras a organizar distintas actividades en los Estados Miembros, así como una exposición en la Sede de la UNESCO en ese mismo día [...]”*¹⁸³.

La lengua materna refiere a todas las lenguas que las personas aprenden desde la infancia y que, generalmente, también es hablada por sus padres, abuelos y ancestros. Enfatizando el multilingüismo y la diversidad cultural, asimismo, impulsa la toma de conciencia respecto al rol fundamental en el desarrollo y garantía de la diversidad cultural, diálogo intercultural, fortalecimiento de la cooperación y una educación de calidad para todos, con miras a la cimentación de una sociedad integradora y la preservación del patrimonio cultural en la pretensión de lograr políticas educativas públicas, que otorguen beneficios en el ámbito de la ciencia, la tecnología y el desarrollo sostenible en favor de los pueblos originarios.

Generalmente, cuando se nos pregunta que idioma se habla en Argentina instintivamente respondemos “el español”, no obstante, existen también 15 lenguas originarias y otras 9 en proceso de "revitalización" que constituyen otras formas de comunicarse, cuya primera lengua no es el español.

*“[...] En nuestro país, tenemos 39 pueblos indígenas –mbyá-guaraní, mocoví, pilagá, toba-qom, wichí, huarpe, entre otros–, algunos son numerosos y otros más pequeños. Según las estimaciones del último censo poblacional (INDEC, 2010), de los 40 millones de habitantes, el 2,4 % se declara indígena, es decir, más de 950 mil personas”, explican las antropólogas e investigadoras del CONICET Ana Carolina Hecht, Noelia Enriz y Mariana García Palacios”*¹⁸⁴.

¹⁸³ UNESCO, 26 de octubre de 1999, Enmienda al Proyecto de Programa y Presupuesto para 2000-2001 (30 C/5) presentada por: BANGLADESH, Título II.A - Grandes Programas, Proyecto Transdisciplinario y Actividades Transversales, consultado el 16/06/22 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117709_spa

¹⁸⁴ Jorgelina Martínez Grau, 7 de mayo de 2019, “La compleja realidad de las lenguas indígenas en Argentina”, CONICET, consultado el 17/06/22 <https://www.conicet.gov.ar/la-compleja-realidad-de-las-lenguas-indigenas-en-argentina/>

En nuestro país existen 36 lenguas indígenas pertenecientes a 38 pueblos originarios, de las cuales 15 siguen vigentes y 9 están en proceso de recuperación; además, hay otras 12 existentes que se consideran sin hablantes, término que reemplazó a extintas¹⁸⁵. Según datos de Unesco, el Censo 2010 y la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas¹⁸⁶ - muestreo realizado entre 2004 y 2005 -, las lenguas que más se hablan en la Argentina son el mapuche -en realidad la lengua es el mapudungún-, quechua, guaraní, qom laqtaq, wichí y aymará.

Según las científicas del CONICET “[...] las lenguas indígenas argentinas son las que provienen de familias lingüísticas oriundas de nuestro territorio; al mismo tiempo, también existen otras lenguas que se hablan en Argentina pero que fueron traídas por la acción migrante de países limítrofes”. Expresa Hecht “Los pueblos indígenas siempre son más numerosos que las lenguas indígenas porque muchos pueblos han dejado de hablar sus propias lenguas como consecuencia de procesos históricos de invisibilización, discriminación, negación, sometimiento, entre otros factores”¹⁸⁷.

En la actualidad, el abanico de situaciones es muy diverso: lenguas que ya no se hablan, otras que tienen un solo recordante, situaciones de bilingüismo, comunidades indígenas en las que predomina el español, comunidades en donde la lengua indígena se mantiene vital en el medio familiar y comunitario. “Esas situaciones pueden incluso atravesar un mismo pueblo: niños qom que hablan español como primera lengua y otros que tienen el español como segunda”, agrega Mariana¹⁸⁸.

IV. XI. 1 - Mapa de las lenguas indígenas de la Argentina.

En 1983, cuando la democracia es restablecida, en forma paulatina el derecho a una educación intercultural bilingüe respetuosa del patrimonio étnico y lingüístico de los pueblos indígenas se ha ido consolidando. El marco legal que reconoce los derechos indígenas se plasma fundamentalmente en la Reforma Constitucional de 1994, cuya

¹⁸⁵ Infobae, 7 de agosto de 2019, “El mapa de las lenguas indígenas que se hablan en la Argentina”, consultado el 17/06/22 <https://www.infobae.com/tendencias/2019/08/07/presentan-el-mapa-de-las-lenguas-indigenas-que-se-hablan-en-la-argentina/>

¹⁸⁶ INDEC, Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI) 2004 – 2005, consultado el 17/06/22, disponible en: https://www.indec.gob.ar/micro_sitios/webcenso/ECPI/ECPI%20-%20Antecedentes.pdf

¹⁸⁷ Jorgelina Martínez Grau, 7 de mayo de 2019, ob. cit., consultado el 17/06/22 <https://www.conicet.gov.ar/la-compleja-realidad-de-las-lenguas-indigenas-en-argentina/>

¹⁸⁸ Jorgelina Martínez Grau, 7 de mayo de 2019, ob. cit., consultado el 17/06/22 <https://www.conicet.gov.ar/la-compleja-realidad-de-las-lenguas-indigenas-en-argentina/>

consecuencia más importante es la creación y difusión de programas educativos bilingües e interculturales a nivel nacional y provincial¹⁸⁹.

El 9 de agosto de 2019, designado por la ONU para la celebración del Día Internacional de los Pueblos Indígenas, el Centro Universitario de Idiomas (CUI) en el Congreso Nacional que se realizó “en conmemoración del Año Internacional de las Lenguas Indígenas”, presentó el nuevo mapa de las lenguas indígena de la Argentina¹⁹⁰. En este marco Roberto Villarruel director del Centro Universitario Indígena (CUI) explicó: *“Es de vital importancia revalorizar y acompañar la senda por la cual caminan las Comunidades Indígenas. Como realiza la Organización de Naciones Unidas, los Pueblos Indígenas representan una gran diversidad tanto en culturas, lenguas y formas de vida; sin embargo, se encuentran entre las poblaciones más desfavorecidas y vulnerables a causa, fundamentalmente, del desinterés por parte de los diferentes Estados”*¹⁹¹, desde ENDEPA Nacional - Equipo Nacional de la Pastoral Aborígen - expresaron: *“los Pueblos Indígenas han heredado y practican culturas y formas únicas de relacionarse con su entorno. Mantienen rasgos sociales, culturales, económicos y políticos que son distintos de los predominantes en las sociedades en las que viven, por lo tanto, su cosmovisión está conformada por una esencia de profunda riqueza, a la cual hay que cuidar. La temática de sensibilización de 2019 está dedicada a las “Lenguas indígenas”, coincidiendo con la proclamación de éste como el Año Internacional de las Lenguas Indígenas”*¹⁹².

¹⁸⁹ Avellana A. y Messineo C., 2021, “Las lenguas indígenas en la argentina y su continuidad en el español regional”, Universidad de Costa Rica, consultado el 18/06/22 <https://www.redalyc.org/journal/442/44268382009/html/>

¹⁹⁰ Argentina Forestal, 9 de agosto de 2019, “Nuevo mapa de las lenguas indígenas de la Argentina fue presentado en un congreso para el Día Internacional de los Pueblos Indígenas”, consultado el 18/06/22: <https://www.argentinaforestal.com/2019/08/09/nuevo-mapa-de-las-lenguas-indigenas-de-la-argentina-fue-presentado-en-un-congreso-para-el-dia-internacional-de-los-pueblos-indigenas/>

¹⁹¹ Argentina Forestal, 9 de agosto de 2019, ob. cit., consultado el 18/06/22: <https://www.argentinaforestal.com/2019/08/09/nuevo-mapa-de-las-lenguas-indigenas-de-la-argentina-fue-presentado-en-un-congreso-para-el-dia-internacional-de-los-pueblos-indigenas/>

¹⁹² Argentina Forestal, 9 de agosto de 2019, ob. cit., consultado el 18/06/22: <https://www.argentinaforestal.com/2019/08/09/nuevo-mapa-de-las-lenguas-indigenas-de-la-argentina-fue-presentado-en-un-congreso-para-el-dia-internacional-de-los-pueblos-indigenas/>

REPÚBLICA ARGENTINA IDIOMAS INDÍGENAS EN EL PRESENTE



193

“[...] Este gráfico - al que también se puede acceder escaneando un código QR con el celular - tiene un listado 36 lenguas e indica qué pueblos las hablan y dónde se localizan. Además, cada lengua tiene una referencia que señala cuáles tienen hablantes activos, cuáles no y aquellas que están en un período de revitalización [...] La tarea es romper con el sentido común que habla de que en la Argentina hay una homogeneidad en el campo social. Queremos visibilizar que la presencia de los pueblos originarios, su cultura y su lengua es muy vigente, que hay muchos hablantes y que tiene que ver con la historia y el presente de la Argentina”, aseguró Villarruel¹⁹⁴.

Ante esto, nuestro objetivo es destacar el rol fundamental de la lengua materna en cuanto al desarrollo y garantía de la diversidad cultural, fortalecimiento de la

¹⁹³ Fuente: Centro Universitario de Idiomas, Mapa de las lenguas indígenas en Argentina, consultado el 18/06/22 [https://cui.edu.ar/pdf/A4-mapa-Lenguasindigenas-01%20\(1\).pdf](https://cui.edu.ar/pdf/A4-mapa-Lenguasindigenas-01%20(1).pdf)

¹⁹⁴ Ferrer L., 9 de agosto de 2019, “El mapa de las lenguas indígenas en Argentina”, Pagina | 12, consultado el 18/06/22, disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/210625-el-mapa-de-las-lenguas-indigenas-en-argentina>

cooperación y una educación de calidad para todos, en la búsqueda de una sociedad integradora, preservando el patrimonio cultural. Es ante esta visión, que tenemos reconocido, tanto a nivel constitucional como supralegal, la obligación Estatal de fomentar en su normativa la preservación y revitalización de la misma, de manera que nuestra normativa, en relación a la Educación Interna cultural Bilingüe, debe asegurar estos objetivos.

IV. XII - La inclusión y el derecho a la educación.

IV. XII. 1 - La relación entre la inclusión y el derecho a la educación.

Según la UNESCO *“Un enfoque inclusivo de la educación significa que se toman en cuenta las necesidades de cada persona y que todos los educandos participan y lo logran juntos”*¹⁹⁵. Además, reconoce que cada niño posee características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje únicos y que hay que ocuparse particularmente de los educandos que corren el riesgo de exponerse a la marginación, la exclusión o el bajo rendimiento.

Con relación a la inclusión en la educación, la UNESCO considera *“que se debe centrar la acción en la inclusión en el seno de todo el sistema educativo; haciéndose mayor hincapié en la transformación de los sistemas existentes que en la forma de integrar a determinados educandos”*¹⁹⁶. Expresa, asimismo, que *“Cuando el aprendizaje se lleva a cabo en una lengua distinta a la lengua materna de los educandos, estos pueden verse confrontados a una situación de exclusión. Por otra parte, la educación multilingüe basada en la lengua o en las lenguas maternas durante los primeros años de escolaridad desempeña un papel fundamental en la promoción del respeto de la diversidad y del sentimiento de interconexión entre los países y los pueblos”*, a pesar de ello *“la diversidad lingüística está cada vez más amenazada tras la desaparición de una cantidad creciente de lenguas. A escala mundial”*¹⁹⁷. Declara la UNESCO que *“la creación de un entorno de aprendizaje inclusivo incluye numerosos elementos, entre los que figuran fundamentalmente la elaboración de políticas que respondan a una perspectiva inclusiva, los datos pertinentes y desglosados sobre los educandos, los planes de estudio, las capacidades y actitudes de los docentes, la lengua y la comunicación, las tecnologías de*

¹⁹⁵ UNESCO, “Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación ¿Qué vínculo existe entre la inclusión y el derecho a la educación?” (s.f.), consultado el 30/06/22, disponible en: <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>

¹⁹⁶ UNESCO, (s.f.), ob. cit., consultado el 30/06/22, disponible en: <https://www.unesco.org/es/education/inclusion/need-know>

¹⁹⁷ UNESCO, (s.f.), ob. cit., consultado el 30/06/22, disponible en: <https://www.unesco.org/es/education/inclusion/need-know>

*asistencia, el acceso físico, incluido el transporte, y la participación de la comunidad y la familia”*¹⁹⁸.

Tal cual se expuso, doctrinarios como Gonzalo y Juan Fernando Segovia consideran que los derechos consagrados en el Art. 75 Inc. 17 reconocen prerrogativas de sangre, resultando discriminatorio para con el resto de la población Argentina al situar a los nativos en un nivel de superioridad¹⁹⁹. La realidad es que estos reconocimientos especiales de derechos hacia estos pueblos, tanto en nuestra Constitución como en los Tratados Internacionales, no hacen más que asegurar la posición de igualdad que nuestra concepción social - derivada de un contexto histórico que no hizo más que expresar odio e invisibilizar a las comunidades nativa - pueda desvalorizar.

Ante esto, desde el derecho internacional se reconoce la necesidad de adoptar medidas especiales que aseguren la igualdad de acceso a un sistema educativo para grupos minoritarios, como los pueblos indígenas. Esto es defendido por Bidart Campos, quien argumenta que el derecho a la igualdad tiene un *“contenido real, histórico, sucesivo y progresivo”*, en cuanto derecho personal, y no se trata por tanto de una igualdad formal, sino de una *“igualdad real de oportunidades y de trato (ahora consignada en la letra de la Constitución reformada, en el inc. 23 art. 75)”* que *“exige tratar de modo igual a quienes se hallan en igualdad de situación y de manera diferente a quienes se hallan en situación también distinta”*²⁰⁰. Es así como el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en su Observación 13, recalca determinadas cuestiones respecto a la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, la Convención sobre los Derechos del Niño y el Convenio de la OIT N° 169 sobre poblaciones indígenas y tribales: *“La adopción de medidas especiales provisionales destinadas a lograr la igualdad de hecho entre hombres y mujeres y de los grupos desfavorecidos no es una violación del derecho de no discriminación en lo que respecta a la educación, siempre y cuando esas medidas no den lugar al mantenimiento de normas no equitativas o distintas para los diferentes grupos, y a condición de que no se mantengan una vez alcanzados los objetivos a cuyo logro estaban*

¹⁹⁸ UNESCO, (s.f.), ob. cit., consultado el 30/06/22, disponible en: <https://www.unesco.org/es/education/inclusion/need-know>

¹⁹⁹ Espíndola A. M., 2007, ob. cit., p. 8

²⁰⁰ Bidart Campos, G. J., 1996, ob. cit., p. 1205

destinadas”²⁰¹. La Nación Argentina al reconocer jerarquía constitucional a los Tratados Internacionales se compromete a asumir las responsabilidades que allí se le atribuyan, es así como le corresponde a ella, y en consecuencia es carga de nuestro Congreso Nacional, elaborar normativas que respeten, aseguren y complementen los derechos reconocidos en los diversos Tratados y Convenciones a los que se adhiere. Asegurar que nuestra legislación referente a una educación que preserve y revitalice las lenguas originarias a la vez que asegura una interculturalidad, no resulta en una prerrogativa de una parte de la población por sobre otra, sino que consolida que todos los miembros de la sociedad presenten igualdad de condiciones al momento de acceder a derechos como los son la educación, la salud, oportunidades laborales, fomentando el respeto y la confraternidad entre las diversas etnias.

El aprendizaje de otras lenguas en los primeros años escolares permite que el desarrollo educativo sea basado en la comprensión y el respeto entre diversas etnias, de modo que adoptar medidas especiales respecto a los pueblos originarios, no es más que seguir los lineamientos de nuestros derechos humanos, reconociendo que ante situaciones de disparidad es el Estado quien debe amparar que no se vulnere el goce de sus derecho.

IV. XII. 2 - Compromiso de Cali: inclusión y equidad en la educación.

En el Compromiso de Cali²⁰² sobre Equidad e Inclusión en la Educación organizado en 2019 en Cali – Colombia - las organizaciones multilaterales, docentes, representantes gubernamentales, jóvenes y representantes de la sociedad civil hicieron un compromiso de cumplimiento: *“[...] reafirmamos nuestro compromiso con la agenda internacional de Derechos Humanos consignada en los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (ODS) y el Marco de Acción de Educación 2030, la cual reconoce la necesidad y la urgencia de proveer una educación equitativa, inclusiva y de calidad para todas y todos los estudiantes desde los primeros años hasta la escolarización obligatoria, la educación técnica y profesional, la educación superior y el aprendizaje a lo largo de toda la vida”*²⁰³. Este compromiso es un llamado a los gobiernos a fines de que redoblen sus esfuerzos respecto a la aplicación de la inclusión

²⁰¹ Red Internacional para los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación general N° 13: El derecho a la educación (artículo 13), consultado el 30/06/22, disponible en: <https://www.escri-net.org/es/recursos/observacion-general-no-13-derecho-educacion-articulo-13>

²⁰² UNESCO, 2019, Compromiso de Cali sobre equidad e inclusión en la educación, Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación, Cali, Colombia, consultado el 2/07/22 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370910_spa

²⁰³ UNESCO, 2019, Compromiso de Cali sobre equidad e inclusión en la educación, Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación, Cali, Colombia, consultado el 2/07/22 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370910_spa

en la educación, dando mayor realce, al rol desempeñado por la sociedad civil y en la participación de los grupos marginados.

IV. XIII – Regulación de la lenguas originarias en Argentina.

IV. XIII. 1 – Regulación Provincial

Un individuo con una educación plena es acreedor a ser el destinatario de mejores y amplias posibilidades que le permitirán obtener un mejor empleo, lograr un mayor desarrollo y capacitación en su profesión u oficio, contar con herramientas lingüísticas adecuadas que le proporcionarán el acceso a conocimientos y comunicación apropiados a fin de lograr un desenvolvimiento integral como persona y poder ejercer la defensa de sus derechos con plenitud.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos en su Art. 26 reconoce a la educación como un derecho humano primordial, presentando una característica particular, este es el único derecho que tiene un propósito: “[...] 2. *La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz [...]*”.

Así reconocido, la educación en todas las personas es de una prolongada evolución, por lo que es fundamental e imperativo el rol de Estado y las provincias mediante el acompañamiento de las políticas públicas convenientes en todo su desarrollo educativo. La Convención sobre los Derechos del Niño, en el año 2001, expresa en el párrafo 1 del artículo 29: “1. *Los Estados Parte convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a: a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades; [...] c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país del que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya [...]*”.

Asimismo, en el punto 9 de la Observación General N° 1 de la Convención sobre los Derechos del Niño se destaca el derecho individual y subjetivo del niño a una determinada calidad de la educación, conciliando con la importancia que se atribuye en la Convención a la actuación en bien del interés superior del niño, remarcando que: “[...]”

el objetivo principal de la educación es el desarrollo de la personalidad de cada niño, de sus dotes naturales y capacidad, reconociéndose el hecho de que cada niño tiene características, intereses y capacidades únicas y también necesidades de aprendizaje propia”. También expresa el mismo punto de la Observación que el programa de estudios “[...] debe guardar una relación directa con el marco social, cultural, ambiental y económico del niño y con sus necesidades presentes y futuras, y tomar plenamente en cuenta las aptitudes en evolución del niño; los métodos pedagógicos deben adaptarse a las distintas necesidades de los distintos niños”.

En el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales se expresa que *“la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos”*, mientras que en el Art. 2 del mismo se recepta el rol del estado cuando expresa: *“Cada Estado Parte en el presente Pacto se compromete a adoptar medidas, tanto individualmente como mediante la asistencia y la cooperación internacionales, especialmente económicas y técnicas, hasta el máximo de los recursos de que disponga, con miras a lograr progresivamente, por todos los medios apropiados, incluida en particular la adopción de medidas legislativas, la plena efectividad de los derechos reconocidos en el presente Pacto”* otorgando al Estado la libertad de determinar las medidas a tomar, particularmente las legislativas, con el compromiso de que *“los derechos enunciados en el presente Pacto se ejerzan sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”*, asumiendo así el Estado la obligación de respetar y garantizar estos derechos sin discriminación alguna. Es una imposición del Pacto al Estado, por lo que debe evitar que, por medidas emanadas de sus propias legislaciones estatales, se impida el ejercicio de estos derechos, debiendo además aplicar sanciones en caso de que terceros al Estado lo vulneren, y facilitar a los Pueblos Originarios el goce integral del derecho a la educación.

A partir de la reforma de 1994, estos Tratados Internacionales refuerzan la consagración constitucional que tenemos en el artículo 14 a enseñar y aprender, que no se encuentra únicamente receptado en ese artículo, sino también en el artículo quinto de nuestra carta magna, en el cual se establece que las provinciales deberán asegurar en sus constituciones provinciales estos derechos dentro de su educación primaria.

En lo referente a los pueblos originarios, como bien vimos, nuestra constitución en su artículo 75 Inc. 17 consagra a estos pueblos el derecho a una educación intercultural y bilingüe.

Ahora bien, ¿qué es lo que realmente implica una educación intercultural y bilingüe? Una educación intercultural, como bien expresa nuestra ley de educación²⁰⁴, involucra un enriquecimiento mutuo entre quienes son pertenecientes a comunidades originarias y quienes presentan otras culturas y etnias distintas. Contemplándolo desde el ámbito educativo, implica que dentro de las entidades educativas presentemos una educación que sea intercultural y bilingüe, descartando prima facie una educación que sea exclusivamente para los pueblos originarios puesto que no existiría un intercambio cultural. Ante esto, el artículo 53 de la Ley de Educación Nacional manifiesta que, a fin de favorecer el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe, será el Estado el encargado de garantizar la formación docente específica, inicial y continua, correspondiente a los distintos niveles del sistema.

Desde este panorama, partiendo de la manda constitucional, las provincias deben asegurar que nuestras comunidades originarias gocen de un sistema educativo que preserve sus lenguas originarias, a la vez que suscita un intercambio cultural, con suficientes docentes capacitados en lenguas y cultura originaria para cubrir esta oferta educativa.

El Dr. Marcos M. Córdoba, en su disertación respecto a los antecedentes de la legislación argentina en la materia de familia y sobre la importancia que reviste garantizar la plena igualdad de derechos entre los ciudadanos y combatir la discriminación, en el Parlamento de Berlín, manifestó la importancia que reviste para la sociedad argentina garantizar plenamente la igualdad de derechos entre sus ciudadanos y combatir la discriminación injusta²⁰⁵.

Con esta perspectiva, procederemos a analizar las leyes de educación provinciales, centrando nuestro enfoque en el derecho de los pueblos originarios a una educación intercultural y bilingüe:

Buenos Aires

²⁰⁴ ARTÍCULO 52.- [...] Asimismo, la Educación Intercultural Bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias.

²⁰⁵ Córdoba M., Maestros del Derecho, “Dr. Marcos M. Córdoba disertó en el Parlamento de Berlín”, Universidad Abierta Interamericana, consultado el 12/10/2022, disponible en: <https://uai.edu.ar/facultades/derecho-y-ciencias-pol%C3%ADticas/comprender-el-derecho/maestros-del-derecho/>

La ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires, N° 13688, fue sancionada en el 2007 y regula la Educación Intercultural en el Capítulo XIII.

Esta modalidad está abordada en un último artículo, el Art. 44, el cual describe a la EIB como la modalidad encargada de impulsar una perspectiva pedagógica intercultural en articulación con la Educación Común, destacando el enriquecimiento de prácticas y contenidos entre diversas culturas como un atributo positivo de nuestra sociedad.

Entre sus objetivos y funciones está el aportar propuestas curriculares con perspectiva intercultural democrática y formular proyectos de mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones y los programas de todos los Niveles Educativos, en base a estrategias que integren las diversidades culturales de las provincias.

Plantea a las escuelas como espacios de socialización en los cuales se puedan debatir las diferencias sociales, culturales e históricas entre todos los adultos.

Además, orienta la formulación de propuestas educativas con perspectiva de Derechos Humanos, como así también destaca la necesidad de una perspectiva intercultural en la formación y actualización docente.

Y concluyendo el artículo, se destaca como objetivo la formación de espacios de investigación con incentivo en la participación de las Universidades Nacionales y Provinciales, los Centros de Investigación Educativa, los Institutos de Formación Docente y otros organismos y organizaciones interesadas para el diseño de prescripciones curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica²⁰⁶.

La Provincia de Buenos Aires presenta diseños que hacen lineamientos a las curriculas docentes, mostrando mayor compromiso en una educación intercultural. Es así, que en la Resolución N°3655/07, el Marco General de la Política Curricular está orientado a articular y explicitar las bases pedagógicas que orientan las decisiones de los niveles y modalidades en lo relativo al diseño de curricula y organización institucional.

Respecto a la interculturalidad en la curricula, se manifiesta que *“[...] la interculturalidad se incluye en los diseños curriculares como enfoque, estrategia y contenido. Como enfoque, porque supone un posicionamiento pedagógico desde la heterogeneidad cultural. Como estrategia, al identificar diferentes escenarios escolares,*

²⁰⁶ Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, Ley Provincial de Educación N° 13.688, consultado 12 de abril de 2023 <https://www.trabajo.gba.gov.ar/documentos/legislacion/copreti/Ley%20Provincial%20de%20Educaci%C3%B3n%2013688%20-%20Provincia%20de%20Buenos%20Aires.pdf>

sujetos y modos de conocer y diseñar intervenciones que los pongan en diálogo. Y por último, como contenido, al incorporar temas, nociones y saberes relacionados a las identidades culturales en los cuales los alumnos/as se reconocen. Incorporar la heterogeneidad en las prácticas educativas no implica sobredimensionar los aspectos contextuales o subjetivos”²⁰⁷. En el Anexo II “Sujetos en diálogo intercultural” deja de manifiesto la necesidad de no excluir lenguas ni variedades lingüísticas en el aula: “Las lenguas, los dialectos y las variaciones lingüísticas son signos identitarios de ideología, cultura, posición social. Cada idioma estructura el conocimiento de la realidad y genera un sistema de ideas y fundamentos que dan cuenta de las cosmovisiones de una población, de una nación, de la historia de un pueblo. Por eso, se considera que las lenguas son patrimonio de la humanidad. Los prejuicios lingüísticos hacia los sectores populares son expresiones de un actual racismo discursivo que –desde el supuesto de un nacionalismo lingüístico- siguen reproduciendo actitudes xenófobas”²⁰⁸.

Teniendo la Provincia de Buenos Aires una población con gran variedad de diferencias sociales y culturales, la curricula educativa se encuentra fundamentada en el intercambio dialógico entre los diversos actores²⁰⁹.

Ciudad Autónoma de Buenos Aires

La Ciudad Autónoma se encuentra adherida a la Ley de Educación Nacional N° 26.206.

La presente ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, conforme con las atribuciones conferidas al Honorable Congreso de la Nación en el artículo 75, incisos 17, 18 y 19, y de acuerdo con los principios que allí se establecen y los que en esta ley se determinan.

En la CABA en las aulas se fomenta la interculturalidad según el marco de la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe a nivel nacional. La MEIB establece los

²⁰⁷ Dirección General de Cultura y Educación, 2007, “Marco General de Política Curricular. Niveles y Modalidades del Sistema Educativo”, Resolución N°3655/07, Pág. 16, consultado 12 de abril de 2023 <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/marcogeneral.pdf>

²⁰⁸ Dirección General de Cultura y Educación, 2007, ob. cit., Pág. 46, consultado 12 de abril de 2023 <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/marcogeneral.pdf>

²⁰⁹ Dirección General de Cultura y Educación, 2008, “Diseño Curricular para la Educación Inicial”, Resolución N° 4069/08, Pág. 55, consultado 12 de abril de 2023 http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/dc_inicial_2008_web_2-17-11-08.pdf

lineamientos para la implementación de la modalidad en las distintas jurisdicciones y provincias. Su función es:

a) Crear mecanismos de participación permanente de los representantes de los pueblos indígenas en los órganos responsables de definir y evaluar las estrategias de educación intercultural bilingüe.

b) Garantizar la formación docente específica.

c) Impulsar la investigación sobre la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas, que permite el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica.

d) 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.

La Ciudad de Buenos Aires trabaja con las instituciones educativas según estos lineamientos, estableciendo alianzas, propiciando actividades interculturales, creando y difundiendo materiales, y contribuyendo a una mejor comprensión de los desafíos y necesidades de la modalidad a partir de información específica²¹⁰.

Catamarca

La provincia de Catamarca presenta la Ley de Educación N° 5381, sancionada el 20 de diciembre de 2013 y publicada en el Boletín oficial N° 06 el 10 de enero de 2014. Respecto a la EIB, lo regula en el capítulo 12 con el título “Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe”. En el Art. 76 el Estado Provincial reconoce el derecho de los Pueblos Originarios a recibir una educación que le permita preservar y fortalecer su cultura, sus particularidades lingüísticas, su cosmovisión y su identidad étnica y en el Art.77 se establecen los mecanismos por los que el Estado se responsabiliza a desarrollar a fin de favorecer el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe, estableciendo: 1) Crear mecanismos de participación permanente de los representantes de los Pueblos Originarios en los órganos responsables de definir y evaluar las estrategias de Educación Intercultural Bilingüe; 2) Garantizar la formación docente específica, inicial y continua, correspondiente a los distintos niveles del sistema; 3) Impulsar la investigación sobre la realidad sociocultural y lingüística de los Pueblos Originarios, que permita el diseño de

²¹⁰ Buenos Aires Ciudad, Educación Intercultural Bilingüe (s.f.), consultado 12 de abril de 2023 <https://buenosaires.gob.ar/educacion/idiomas/educacion-intercultural-bilingue>

propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica; 4) Promover la generación de instancias institucionales de participación de los pueblos indígenas en la planificación y gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje; 5) 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; 6) Promover, en todos los niveles, orientaciones y modalidades educativas, el estudio de las culturas originarias del territorio provincial con el fin de reconocer y valorar la identidad de los pueblos originarios como parte de nuestra esencia; 7) Incorporar en todos los niveles, modalidades y orientaciones del sistema educativo el reconocimiento a las diferentes culturas, con el objeto de construir una sociedad más justa e inclusiva²¹¹.

Chubut

La provincia de Chubut presenta Ley VIII N° 91 de Educación de la Provincia del Chubut. Esta norma fue sancionada en noviembre de 2010.

La Educación Intercultural y Bilingüe se encuentra en el capítulo V. Esta es una modalidad que alcanza todos los ciclos, modalidades y niveles educativos, garantizando el derecho de los pueblos originarios y migrantes a desarrollarse en un ámbito educativo respetuoso de sus pautas culturales²¹².

Esta norma se encarga de definir a los pueblos indígenas y migrantes a las comunidades como *entidades colectivas, familias y personas que se reconocen como pertenecientes a los mismos*, que presentan una cosmovisión e historia particular²¹³.

El Art. 73 expresa los objetivos de la Educación Intercultural y Bilingüe que son: Propiciar en los estudiantes el desarrollo de competencias en múltiples sistemas culturales, la empatía y el respeto por la pluriculturalidad; Impulsar acciones políticas con el pueblo Mapuche – Tehuelche; Preservar, desarrollar, fortalecer y socializar sus pautas culturales, sus lenguas, y cosmovisión; Asegurar la Participación de estas comunidades a través de sus representantes en los órganos responsables en lo relacionado a las estrategias orientadas la EIB; Generar la construcción de modelos y prácticas educativas propias de

²¹¹ Cámara de Diputados Provincia de Catamarca. Ley N° 5381 Ley de Educacion Catamarca, 20 de Diciembre de 2013. Boletín Oficial N° 06, 10 de Enero de 2014, consultado 12 de abril de 2023 https://web.catamarca.edu.ar/sitio/images/documentos/normativas/nuevas/ley_provincial_5.381_educacion.pdf

²¹² Provincia de Chubut, Ley VIII N° 91 de Educación, Art. 72

²¹³ Provincia de Chubut, Ley VIII N° 91 de Educación, Art. 72

los pueblos indígenas y migrantes que incluyan sus lenguas, valores, conocimientos y otros rasgos sociales y culturales; y la promoción de la Formación docente.

Se puede destacar de esta ley el objetivo el contribuir a la construcción de una identidad provincial intercultural y plurilingüe. Así como la implementación, en forma gradual y continua, de la figura de un mediador natural entre los saberes culturales y lingüísticos de su pueblo y los saberes escolares.

Otra característica importante es que en la presente ley, respetando la organización interna de las comunidades originarias de la provincia, se busca incorporar en forma gradual y continua al sistema educativo provincial las figuras del kimche (poseedor/a de sabiduría) y del kimeltuchefe (trasmisor/trasmisora de saberes) en su función genuina de maestro/maestra que, a través de la oralidad y en mapuzungun (lengua mapuche), comunica el kimun (saber), el rakizuam (pensamiento), el az mapu y el az mongen (principios y valores), de la cultura mapuche – tehuelche. ultura mapuche – tehuelche.

Córdoba

La provincia de Córdoba presenta Ley 9.870 de Educación Provincial, sancionada el 15 de diciembre de 2010. La Educación Intercultural Bilingüe en esta normativa se encuentra receptada en el apartado Octavo en un único artículo, N° 77, que solamente manifiesta que *“la educación intercultural bilingüe es la modalidad del Sistema Educativo Provincial de los niveles inicial, primario y secundario que garantiza el derecho de los pueblos indígenas a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica, promoviendo un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, propiciando el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias”*²¹⁴.

Corrientes

Un dato para destacar es que desde el 2004 la provincia de Corrientes tiene oficializado el Guaraní, por medio del decreto provincial N°5.598 que declara al Guaraní como lengua oficial alternativa de la Provincia de Corrientes incorporándolo en todos los

²¹⁴ Córdoba, Ley N° 9870, consultado 12 de abril de 2023
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/provincial/ley-9870-123456789-0abc-defg-078-9000ovorpvel>

niveles del sistema educativo provincial, la enseñanza del idioma Guaraní, siendo una innovación en los modos de enseñar y aprender.

Sobre esta base, en 2018 la provincia de Corrientes sanciona la Ley de Educación Provincial N° 6475, cuyo capítulo 11 denominado “Educación Intercultural” se destina al derecho constitucional de los pueblos originarios a una educación intercultural y bilingüe.

En la ley provincial, la EIB está destinada a ampliar la construcción de capacidades comunicativas del sujeto, provenientes de cualquier conocimiento o experiencia de lenguas en la que estas se encuentren, correlacionadas e interactuando en la comunicación humana, a través de los distintos lenguajes, contemplando las lenguas indígenas, regionales y extranjeras²¹⁵.

Si bien en su normativa presenta un especial énfasis en el Guaraní y el Portugués, resalta la importancia de investigar la realidad socio cultural de otros pueblos, con el objeto de diseñar propuestas curriculares, materiales educativos, instrumentos de gestión pedagógica y prácticas educativas que incluyan sus valores, conocimientos y lenguas.

También responsabiliza al Estado de la formación docente específica inicial y continua correspondiente a los distintos niveles del sistema y el abastecimiento de herramientas para que los docentes puedan trabajar con los alumnos en las aulas.

Un aspecto particular en esta normativa es la mención de los programas interculturales bilingües: Guaraní/Español, Portugués/Español, que deberán ser profundizados por el Estado.

Entre Ríos

La provincia de Entre Ríos presenta la siguiente normativa:

La Ley Provincial de Educación de Entre Ríos N° 9890, sancionada el 22 de diciembre de 2008, en capítulo XIII con el título Educación Intercultural Bilingüe lo relativo a la EIB disponiendo en el Art. 90 que: La Educación Intercultural Bilingüe es la modalidad del sistema educativo que garantiza el derecho constitucional de los pueblos originarios, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión y su identidad étnica y en el Art. 91 que: El Estado Provincial para favorecer el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe deberá: a) Crear mecanismos de participación de los representantes de los pueblos originarios en los

²¹⁵ Poder Legislativo de la provincia de Corrientes, Ley N°6475, Ley de Educación Provincial, Art. 83

órganos responsables de definir y evaluar las estrategias de la educación intercultural bilingüe. b) Promover la construcción de modelos y prácticas educativas propias de los pueblos originarios que incluyan sus valores, conocimientos, lengua y otros rasgos sociales y culturales. c) Promover la investigación sobre la realidad socio-cultural y lingüística de los pueblos originarios que permita el diseño de propuestas curriculares.

Formosa

La provincia de Formosa presenta la siguiente normativa:

Ley Provincial del Aborigen, Ley N° 426/84²¹⁶: Crea el Instituto de Comunidades Aborígenes, y en el área de Educación establece que en conjunto con el Ministerio de Educación y el Consejo General de Educación van a elaborar:

- a) Una enseñanza bilingüe (castellano - lenguas aborígenes).
- b) Planes específicos reformulando los contenidos pedagógicos conforme con la cosmovisión e historia aborígenes.
- c) Campañas de alfabetización.
- d) Un plan de aplicación del sistema de auxiliares docentes aborígenes en un ciclo primario.
- e) Un sistema de becas estímulo para los aborígenes en condiciones de acceder al ciclo secundario y terciario, siendo Organismo de aplicación del Instituto.
- f) Los planes necesarios para la formación de docentes aborígenes, los que remplazarán en los establecimientos especiales a los suplentes, interinos o ex titulares, debiendo el Ministerio de Educación organizar un sistema de traslado de los afectados para permitir a los futuros docentes aborígenes el inmediato ingreso a sus funciones.
- g) Planes de estudios provinciales primarios y secundarios en las materias que se consideren pertinentes por las áreas específicas que contemplen temas encaminados a difundir el conocimiento de la cultura, cosmovisión e historia aborígenes en todos los educandos de la provincia.
- h) Planes de estudio de términos reducidos con salida laboral.
- i) Los instrumentos legales y materiales necesarios para iniciar y continuar, en la medida de las necesidades, educación secundaria bilingüe de los niños aborígenes.

²¹⁶ Gobierno de Formosa, Ley 426, Ley Integral del Aborigen, consultado 12 de abril de 2023 https://www.formosa.gob.ar/modulos/ica/templates/media/ley_comprimido.pdf

Ley N° 931/93 - Estatuto del Docente²¹⁷: En esta ley, para la modalidad aborígen se implementa la figura del auxiliar docente indígena, que se desarrollará dentro del aula en conjunto el docente.

Ley N° 1470/05, Ley General de Educación²¹⁸: En su capítulo VII de Regímenes especiales tiene regulada la Educación Intercultural y Bilingüe establece como objetivos:

- a) Reafirmar con los principios constitucionales y leyes específicas la identidad multiétnica y pluricultural, con el objeto de plasmar el modelo formoseño.
- b) Garantizar una educación intercultural y bilingüe que asuma una actitud abierta y participativa, respete y valore la cultura de las comunidades indígenas, que viven en el territorio provincial.
- c) Fortalecer la práctica del enfoque bilingüe en el desarrollo de las competencias comunicativas a nivel oral y escrito, en las lenguas indígenas y en la lengua castellana.
- d) Asumir la interculturalidad a partir de la valoración de la cultura propia y el reconocimiento de las otra culturas; promoviendo la convivencia armónica.

Jujuy

La ley de Educación de la Provincia de Jujuy N° 5807, fue sancionada en noviembre del 2013.

Respecto a la EIB, lo regula en el Capítulo VIII con el título de Educación Intercultural Bilingüe expresando en el Art. 73 que es la modalidad del sistema educativo provincial que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, lengua, cosmovisión e identidad étnica, en todos los niveles educativos (Inicial, Primaria, Secundaria y Superior), promoviendo un dialogo mutuamente enriquecedor entre los pueblos indígenas y las comunidades étnicas, lingüísticas y culturalmente diferentes.

En esta primera parte vemos que Jujuy adapta la EIB a un nivel educativo no abarcado por la ley de Educación Nacional: el nivel superior.

²¹⁷ Gobierno de Formosa, Ley 426, Ley Integral del Aborígen, consultado 12 de abril de 2023 https://formosa.gob.ar/modulos/servicios_enlinea/educacion/estatuto_docente/media/proyectoestatutodocente.pdf

²¹⁸ Lengua Wichi, Ley N° 1470/05, Ley General de Educación, consultado 12 de abril de 2023 <https://lenguawichi.com.ar/wp-content/uploads/2017/01/ley-provincial-general-de-educacion1420-formosa.original.pdf>

Posteriormente, en el artículo 74 se establece la finalidad: La modalidad de Educación Intercultural y Bilingüe tiene por finalidad promover un enfoque pedagógico intercultural en articulación con la educación obligatoria, para afianzar los derechos, contenidos y prácticas que distinguen a los procesos interculturales de la Provincia de Jujuy

En el Art. 75 quedan establecidos los objetivos de la modalidad, entre los que destacamos: Institucionalizar la Educación Intercultural y Bilingüe; Establecer nexos de complementariedad entre los principios y valores de los pueblos indígenas y sus comunidades y los conocimientos universales; Promover el desarrollo y mantenimiento de las lenguas originarias y el respeto por las variedades dialectales del idioma; Jerarquizar el rol de quienes cumplan con los requisitos previstos en la reglamentación vigente para impartir la EIB; Fortalecer, promover y potenciar la difusión de las experiencias de Educación Intercultural y Bilingüe; Hacer efectiva la participación de los pueblos indígenas y sus comunidades en la elaboración y desarrollo de diseños curriculares de la modalidad; Incluir el enfoque intercultural en la formación y actualización docente para todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial.

Concluyendo en la misma normativa con la constitución de un Consejo en consonancia con la finalidad de garantizar la participación de los pueblos indígenas y sus comunidades

La Pampa

Ley de Educación Provincial N° 2.511²¹⁹: El capítulo XII, art. 80, hace referencia a la EIB, manifestando “*es la modalidad del Sistema Educativo responsable de impulsar una perspectiva pedagógica en articulación con la educación común, que contribuya a rescatar y fortalecer las pautas culturales, la historia, la cosmovisión e identidad, propiciando el diálogo enriquecedor en conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes*” y finaliza el artículo expresando que “*el Estado garantizará esta modalidad, con el fin de rescatar la lengua, a las instituciones educativas que lo soliciten y que registren matrícula escolar indígena, a medida que se cuente con personal capacitado*”. Vemos que en la normativa

²¹⁹ Digesto del Tribunal de Cuentas, Ley N° 2511, Ley de Educación, Provincia de la Pampa, consultado 12 de abril de 2023 <https://digesto.tcuentalp.gob.ar/digesto%20tribunal/Leyes/Ley%202511.html#:~:text=El%20Estado%20Provincial%20garantizar%C3%A1%20el%20cumplimiento%20de%20la%20obligatoriedad%20escolar,en%20todas%20las%20situaciones%20sociales>

pampeana, la educación intercultural y bilingüe será exclusivamente para la matrícula indígena, y de contarse con personal capacitado que pueda impartir esta educación. Esto resulta contradictorio con el objetivo de la interculturalidad, al no existir verdaderamente un intercambio cultural, sino distintas culturas que se encuentran aisladas entre sí. La siguiente contradicción en esta normativa la encontramos al leer el artículo 81, el cual establece los objetivos de la EIB, comenzando por *“aportar propuestas curriculares para una perspectiva intercultural democrática impulsando relaciones igualitarias entre personas y grupos que participan de universos culturales diferentes, teniendo en vista la construcción de una sociedad inclusiva”*, universos culturales diferentes que no se perciben al destinarse la EIB únicamente a la matrícula indígena. Entre los demás objetivos está Formular proyectos de mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones y los programas de todos los niveles educativos, que integren las particularidades y diversidades de sus habitantes y sus culturas, propiciando el respeto a la diversidad y promoviendo la comunicación y el diálogo entre grupos culturales diversos; orientar las propuestas pedagógicas encauzado en el respeto, el reconocimiento mutuo y la igualdad; formar de espacios de investigación en Educación Intercultural con la participación de las Universidades Nacionales, Consejos Educativos de Pueblos Indígenas, los Centros de Investigación Educativa, los Institutos de Formación Docente, para diseñar propuestas y materiales escolares.

La Rioja

Ley de Educación Provincial de la Rioja es la N° 8.678, y fue sancionada en febrero de 2010.

Describe la EIB como *“la modalidad responsable de garantizar una perspectiva pedagógica articulada con la Educación obligatoria a través de los proyectos educativos institucionales y curriculares”*²²⁰. En esta normativa, desde un principio tenemos planteada la elaboración del proyectos, los cuales deberán tener una perspectiva democrática e inclusiva, orientados al respecto entre comunidades distintas.

Es destacable el artículo 69, el cual expresa que la EIB garantizará a todos los alumnos el reconocimiento de la diversidad cultural, posicionando a la lengua materna como adquisición fundamental para el aprendizaje, y deberá orientarse a preservar la lengua originaria en miras de mejorar la calidad de vida²²¹.

²²⁰ Provincia de La Rioja, Ley de Educación Provincial N°8.678, Art. 68

²²¹ Provincia de La Rioja, Ley de Educación Provincial N°8.678, Art. 70

Entre los objetivos del Art. 70 está: La articulación intersectorial, entre distintos niveles, proyectos que incluyan las diversidades culturales en las provincias; Contribuir a asegurar el derecho de los pueblos indígenas y comunidades migrantes a recibir una Educación Intercultural y/o Bilingüe; Promover la tolerancia, el pluralismo cultural y la renuncia a los particularismos hegemónicos; El análisis de las estructuras de culturas originarias; Incluir la perspectiva Intercultural y Bilingüe en la formación y perfeccionamiento docente para todos los Niveles del Sistema Educativo; y la participación de los Institutos Superiores de Formación Docente, las Universidades Nacionales y Provinciales, los Centros de Investigación Educativa y otros organismos, en el diseño de prescripciones curriculares, materiales educativos y curriculares e instrumentos de gestión institucional y pedagógica.

A su vez, se establece la responsabilidad Estatal para la creación de Espacios en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en los que puedan intervenir los representantes de las comunidades destinatarias, como la creación de currículas que respeten el valor de la lengua materna²²².

Mendoza

La ley de Educación de Mendoza es la N° 6970, y fue sancionada en enero de 2002. Esta ley provincial no presenta capitulado de EIB, sino que esta modalidad educativa fue regulada posteriormente por medio de la Resolución N° 3021, el año 2015. Es decir, en la provincia de Mendoza la Educación Intercultural Bilingüe fue receptada en la normativa provincial veintiún años después de la reforma constitucional y nueve años después de la sanción de la actual ley de Educación Nacional.

Se destacan las siguientes consideraciones: La EIB, dentro de la provincia, será destinada exclusivamente a los niveles obligatorios²²³. En lo que respecta a todo el sistema educativo provincial, se orientará la promoción de esta modalidad educativa²²⁴, mientras que se identifica como Escuelas Interculturales Bilingües aquellas que cuenten con matrícula indígena a partir del cincuenta por ciento (50%)²²⁵. Respecto a aquellas matriculas que sean entre el treinta por ciento (30%) y cuarenta y nueve por ciento (49%),

²²² Provincia de La Rioja, Ley de Educación Provincial N°8.678, Art. 71

²²³ Gobierno de Mendoza, Dirección General de Escuelas, 2015, Resolución N° 3021, Art. 1

²²⁴ Gobierno de Mendoza, Dirección General de Escuelas, 2015, ob. cit., Art. 2

²²⁵ Gobierno de Mendoza, Dirección General de Escuelas, 2015, ob. cit., Art. 7

no serán consideradas Escuelas Interculturales Bilingües pero sí presentarán las mismas particularidades organizativas que dichas escuelas por el período de dos años²²⁶.

Podemos ver que la implementación de la EIB en Mendoza, versa principalmente en la promoción de esta modalidad educativa, pero la realidad es que mientras se autodenomina intercultural, la misma presenta características multiculturales. Al establecer que los planes de estudios siguiendo la modalidad EIB serán exclusivamente para la matrícula indígena mayor al 50%, se está impulsando el destino de la educación bilingüe solamente a los pueblos originarios, siendo que las escuelas con matrículas del 30% al 49%, solamente presentaran la modalidad EIB por el plazo de 2 años desde que presentan – y mientras mantengan – ese porcentaje en la matrícula, y una vez vencido el plazo, la escuela únicamente estará orientada a la promoción de la modalidad. Esto evidencia dos consecuencias: en un primer lugar, quienes sean pertenecientes a comunidades originarias van a asistir a aquellas escuelas en donde puedan preservar su cultura, sus lenguas y su cosmovisión; en un segundo lugar, aquellos educandos originarios que se encuentren en escuelas con matrículas entre el 30% y 49%, solamente podrán gozar de su derecho constitucional por el plazo de 2 años, y una vez vencidos este plazo serán negados de su derecho y serán obligados a continuar un sistema educativo en el que se les negará el aprendizaje de su idioma o deberán matricularse en una escuela que si presente la modalidad EIB.

Misiones

La legislación de misiones que regula el derecho de los pueblos originarios se encuentra abarcada por las siguientes normativas:

LEY VI - N° 104 (Antes Ley 4026)²²⁷:

El primer artículo que presentamos es el artículo 4 Inc. n) donde tenemos reconocida *la preexistencia étnica y cultural de las comunidades indígenas y el correspondiente derecho a preservar su lengua y sus pautas culturales, dándoles lugar a la participación en el proceso de educación formal.*

Luego, en el artículo 14 se presenta a la educación indígena como una modalidad alternativa que integra el sistema educativo provincial. Las normas referentes a esta

²²⁶ Gobierno de Mendoza Dirección General de Escuelas, 2015, ob. cit., Anexo II, Art. 6

²²⁷ Digesto Misiones, Ley VI – Número 104 (Antes ley 4026) Ley General de Educación de la Provincia de Misiones, consultado 12 de abril de 2023, disponible en: <http://www.digestomisiones.gob.ar/uploads/documentos/leyes/LEY%20VI%20-%20N%20104.pdf>

modalidad las tenemos en el artículo 21, en el cual se expresa que esta modalidad debe ser destinada a miembros de comunidades originarias a fin de fortalecer su cultura y su derecho a una educación intercultural y bilingüe, estableciéndose la necesidad de un (1) docente indígena como auxiliar del profesor intercultural de educación indígena.

Mientras que en el artículo 38 de la misma, se enumeran como objetivos de la educación indígena los siguientes:

- a) Efectivizar el derecho de las comunidades indígenas a una educación bilingüe intercultural;
- b) Respetar, reconocer y fortalecer la cultura de las comunidades indígenas;
- c) Concretar la participación de las comunidades indígenas en la elaboración de los proyectos educativos institucionales

Neuquén

La provincia de Neuquén en su Constitución Provincial, reconoce en el primer párrafo del artículo 53 la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas neuquinos como parte inescindible de la identidad e idiosincrasia provincial. Garantiza el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural. Siguiendo esto, en la Ley Orgánica de Educación N° 2945, sancionada el 16 de Diciembre de 2014, dispone en el Art. 2 que: La educación debe brindar las posibilidades necesarias para la formación integral de las personas a lo largo de la vida, posibilitar su realización en las dimensiones cognitiva, cultural, social, estética, ética y espiritual, y promover, en cada estudiante, la capacidad de definir un proyecto de vida individual y colectivo fundado en los valores de la libertad, el respeto a la diversidad, la igualdad, la justicia, la responsabilidad, el bien común, la solidaridad y la paz.

En el capítulo V con el título de Educación Intercultural se establece en el Art. 80 posiciona a la EIB como una educación respetuosa de sus pautas culturales y fomenta un intercambio constructivo entre culturas. Acá presentamos la siguiente cuestión, si bien en los objetivos de la Educación Intercultural tenemos la preservación y fortalecimiento de las pautas culturales, lenguas, cosmovisiones e identidades étnicas; el garantizar mecanismos de participación a través de sus representantes, a los efectos de definir, ejecutar y evaluar las estrategias y los contenidos de los programas orientados a esta modalidad; impulsar la investigación sobre su realidad sociocultural y lingüística, a los

efectos de incorporarla en el diseño curricular²²⁸; igualmente, la Educación Intercultural Bilingüe no resulta estar receptada de forma correspondiente siendo que en 2021 un fallo de la Cámara de Apelaciones de Comodoro Rivadavia obliga a la provincia de Chubut a hacer un Consejo de Participación Indígena²²⁹.

Río Negro

Ley Orgánica de Educación de la Provincia de Río Negro, N° 4819, fue sancionada en el 2012. En el capítulo IV con el título Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe, la EIB es recepta como una modalidad a aplicarse en todos los niveles Educativos que garantiza el derecho de los pueblos originario y de la poblaciones migrantes a recibir una educación que promueva el intercambio cultural con modalidad bilingüe.

En el Art. 61 la EIB es considerada una construcción política y ética, que debe promover el dialogo entre poblaciones culturalmente distintas.

Algo importante a resaltar es el reconocimiento que está provincia hace, no solo a las poblaciones nativas, sino también a aquella poblaciones migrantes, de que puedan gozar de una educación en la que se preserve sus culturas y lenguas.

La forma de implementación de esta modalidad la tenemos en el artículo 63, basándose en el aporte de propuesta curriculares que impulsen un perspectiva intercultural igualitaria; en la preservación de las pautas culturales, lengua y cosmovisión; extender, potenciar y profundizar las acciones de políticas públicas con los pueblos originarios y migrantes, particularmente, con los pueblos Mapuche y Tehuelche. También asegura que se propiciará mecanismos de participación permanente, e impulsará la investigación-acción sobre la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos originarios y migrantes.

En esta normativa también se responsabiliza al Estado en la formación de equipos interculturales y la formación pedagógica de quienes se desempeñen en esta modalidad como enseñantes. Resaltando que se debe incentivar el auto reconocimiento

²²⁸ Legislatura de la Provincia del Neuquén Ley 2945 Ley Orgánica de Educación de la Provincia del Neuquén, consultado 12 de abril de 2023 [Ley Orgánica de Educación de la Provincia del Neuquén \(legislaturaneuquen.gob.ar\)](http://legislaturaneuquen.gob.ar)

²²⁹ Programa conducido por Daniel Juárez y Saúl Gherscovici, 8 de agosto de 2021, “La justicia ordena el cumplimiento de la educación intercultural bilingüe”, Lu 4 Patagonia Argentina (entrevista radial), consultado 12 de abril de 2023 <https://www.radionacional.com.ar/la-justicia-ordena-el-cumplimiento-de-la-educacion-intercultural-bilingue/>

como miembro de estas comunidades a los educando originarios, y la perspectiva intercultural que debe orientarse en la formación de los docentes de todos los niveles educativos²³⁰.

Salta

La Ley de Educación de la Provincia de Salta N° 7546, Regula la EIB en el Capítulo VII con el título de Educación Intercultural Bilingüe disponiendo que la Educación Intercultural Bilingüe es la Modalidad del Sistema Educativo Provincial. Acá nuevamente vemos que hay una normativa que incluye esta modalidad en todos los niveles, al incluirse la educación superior.

En el Art. 59 se establecen la obligaciones del Estado con el fin de favorecer el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe y son: La creación de mecanismo de participación; La formación docente específica al facilitador bilingüe; Impulsar la investigación sobre la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígena; Generar instancias de dialogo entre los pueblos indígenas; Construir modelos y prácticas educativas que incluyan valores, conocimientos, lengua, y otros rasgos sociales y culturales de los pueblos originarios.

Si bien en la ley de Educación Provincial de Salta no menciona la figura del auxiliar docente, esta figura se encuentra regulada en la Resolución N°460 del 2008, que deberá ser perteneciente a la comunidad en la que desarrollará sus labores, y excepcionalmente podría proponerse a un miembro del pueblo más cercano²³¹.

San Luis

En lo referente a normativa EIB, la provincia de San Luis se encuentra adherida a la Ley de Educación Nacional N° 26.206, desde el año 2020 en su Digesto II, N° 1036.

San Juan

La provincia de San Juan presenta la Ley de Educación Nacional N°: 1327-H Sancionadas Año 2015, regulando en el Capítulo XIV con el título Modalidad Educación Intercultural Bilingüe la aplicación de la EIB al sistema educativo sanjuanino, disponiéndose en el Art. 116 que: Esta modalidad garantiza el derecho constitucional de

²³⁰ Ley Orgánica de Educación de la Provincia de Río Negro N° 4819 Sancionada Año 2012, consultado 12 de abril de 2023 https://ifdbariloche-rng.infed.edu.ar/sitio/upload/Ley_4819_LEY_ORG%C1NICA_DE_EDUCACI%D3N_DE_LA_PROVINCIA_DE_R%CDO_NEGRO_1.pdf

²³¹ Ministerio de Educación Provincial de Salta, Resolución N°460, Anexo.

los pueblos originarios y comunidades migrantes a recibir una educación que respete sus pautas culturales, lengua, cosmovisión e identidad étnica que les permita su inclusión activa en un mundo intercultural y mejorar su calidad de vida; en el Art. 117 manifiesta que: La modalidad intercultural bilingüe en escuelas públicas de gestión estatal promueve, a través del diálogo, una relación de respeto e igualdad entre y hacia los pueblos originarios y otras étnias, sus prácticas lingüísticas y culturales; mientras que en el Art. 118 se expresa las garantías que el Estado Provincial ofrece y que son: a) La preservación, desarrollo, fortalecimiento y socialización de pautas culturales históricas y actuales de los pueblos originarios y migrantes. b) La participación de los representantes de los pueblos originarios y migrantes en la definición y evaluación de las estrategias de educación intercultural bilingüe. c) La formación de docentes y no docentes en un marco de respeto y valoración de las diferencias culturales.

Santa Cruz

Presenta la ley de Educación Provincial N° 3305, sancionada el 22 de Noviembre de 2012 y publicada en el Boletín Oficial el 4 de Enero de 2013, estableciendo el capítulo X con el título Educación Intercultural Bilingüe, reconociéndola como el derecho constitucional de los pueblos indígenas a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer su cultura, su lengua, su historia, su cosmovisión e identidad étnica, a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida, impulsando un dialogo mutuamente enriquecedor entre todas las poblaciones.

En el Art. 105 el Estado se responsabiliza de garantizar este derecho del siguiente modo: a) aportar propuestas curriculares comunes para una perspectiva intercultural democrática impulsando relaciones igualitarias entre personas y grupos que participan de universos culturales diferentes; b) formular proyectos de mejoramiento y fortalecimiento de las instituciones y los programas de todos los niveles educativos; c) plantear articulaciones de las instituciones y los programas de formación específica constituyendo a las escuelas como espacios de socialización; d) diseñar y desarrollar propuestas pedagógicas y organizativas que atiendan a preparar a todos los integrantes del Sistema Educativo de la Provincia en una perspectiva intercultural para el completo cumplimiento de los objetivos de la Educación Inicial, Primaria, Secundaria y Superior; e) Incentivar la formación de espacios de investigación en Educación Intercultural con la participación de las Universidades Nacionales, los Institutos de Formación Docente y otros organismos y organizaciones interesadas para el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica; f) propiciar la elaboración

de proyectos educativos institucionales referidos a valores, conocimientos, lengua y otros rasgos sociales y culturales propios de las culturas originarias, propiciando la participación de sus representantes en la planificación y gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Santa Fe

La provincia de Santa Fe presenta la siguiente normativa:

La ley provincial N° 11.078: Esta ley regula las relaciones colectivas e individuales de las comunidades aborígenes de la provincia.

En su artículo 26 se reconocen las culturas y lenguas toba y mocoví como valores constitutivos del acervo cultural de la Provincia.

En lo que respecta a la adecuación de la EIB, en Santa Fe se considera prioritariamente el asentamiento en las comunidades originarias *“de tal manera que posibiliten el acceso de dicha población a una educación de carácter intercultural y bilingüe en los distintos niveles educativos”*²³², si bien en denominan la educación en las zonas donde hay comunidades originarias como una educación de carácter intercultural, vale recordar que si solamente se otorga esa educación a los pueblos originarios, su carácter sería multicultural.

Será obligación del Ministerio de Educación: 1° Asegurar la existencia de infraestructura que provea un espacio en el cual dotar de educación a las comunidades originarias; implementar planes teniendo en consideración la cosmovisión de los pueblos Toba y Mocoví; instrumentar programas de capacitación permanente para docentes y no docentes que se desempeñan como educadores de las comunidades originarias, así como posibilitar la hoy formación de docentes aborígenes.

Acá surge algo interesante, y es que en la etapa de transición incorpora auxiliares docentes aborígenes, y una vez asentada la modalidad se desempeñarán conjuntamente con los docentes no aborígenes.

También se abarca en esta normativa la alfabetización para adultos a orígenes.

Resoluciones²³³:

²³² Santa Fe, La ley provincial N° 11.078, capítulo IV- De la Cultura y Educación, Art. 27

²³³ Provincia de Santa Fe Noticias, “La provincia incorporó 19 escuelas a la modalidad intercultural bilingüe”, consultado 12 de abril del 2023, consultado 12 de abril de 2023 <https://www.santafe.gov.ar/noticias/noticia/imprimir/259039/>

- **Resolución ministerial N° 1188/2017:** Esta resolución otorga la modalidad Intercultural Bilingüe a 19 escuelas santafesinas, las cuales se suman a otras cinco instituciones educativas ya existentes en la modalidad.
- **Resolución ministerial N° 1629/17:** La resolución aprueba la Capacitación denominada Ciclo de Formación Complementaria para la Profesionalización de los Maestros Indígenas “Educador Intercultural Bilingüe Indígena”.

Santiago del Estero

La ley de Educación Provincial de Santiago del Estero es la ley N° 6.876, sancionada el 27 de diciembre de 2007. Esta ley en su artículo 14 describe los fines y objetivos de la política educativa provincial, vislumbrándose en el inciso o) el “*asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua e identidad cultural, promoviendo la valorización de la multiculturalidad en la formación de todos los educandos*”.

En su artículo 22, la ley reconoce - conforme los lineamientos de la ley de Educación Nacional – a la Educación intercultural y Bilingüe como una de las modalidades del sistema Educativo, la cual se encuentra desarrollada en el capítulo XII, arts. 62 y 63.

La normativa provincial describe a la EIB como la modalidad cuya finalidad es el impulso de una perspectiva pedagógica intercultural que se articule con la Educación Común, de modo tal que la enriquezca y complemente, destacando derechos, contenidos y prácticas que distinguen los procesos interculturales, las diferentes situaciones sociales y repertorios culturales, así como las relaciones que se establecen entre ellos, tanto temporal como permanentemente, propiciando el respeto y reconocimiento de tales diferencias²³⁴.

Entre los objetivos de esta modalidad está: Generar propuestas curriculares con perspectiva intercultural que impulse el vínculo entre personas y grupos de universos culturales distintos; Articular entre los niveles y modalidades proyectos que integren las características de las diversas culturas presentes en la provincia; Incluir en la formación y actualización docente perspectiva cultural, en todos los niveles; contribuir a asegurar una educación intercultural y bilingüe que ayude a preservar, fortalecer y recrear sus pautas culturales, lenguas, cosmovisiones y tradiciones; e impulsar investigaciones sobre la realidad socio-cultural de la provincia a fines de poder diseñar propuestas curriculares, materiales educativos e instrumento de gestión pedagógica.

²³⁴ Gobierno de la Provincia de Santiago del Estero, LEY N° 6.876 – Ley Provincial de Educación, consultado el 12 de abril de 2023, disponible: http://www.meducacionsantiago.gob.ar/wp-content/uploads/2017/05/ley_de_educacion_santiagodelestero.pdf

Tierra del Fuego

La provincia de Tierra del Fuego presenta Ley de Educación N° 1018 que en el Título III, capítulo VI con el título Educación Multicultural e Intercultural Bilingüe, por el Art. 83 dispone que la EIB es la modalidad de los niveles Inicial, Primario y Secundario cuya finalidad es garantizar el derecho del artículo 75 Inc. 17, contribuyendo a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica.

Se reconoce la responsabilidad que presenta el Estado en la garantía de este derecho, siendo responsable de la creación de mecanismo de participación para que los pueblos originarios participen en la elaboración de estrategias y en los procesos de enseñanza y aprendizaje; crear mecanismo de participación e interacción continua con el Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas (CEAPI); Garantizar la Formación Docente Específica, inicial y continua; Investigar la realidad sociocultural y lingüística de los pueblos indígenas, que permita el diseño de propuestas curriculares, materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica; Propiciar la construcción de modelos y prácticas educativas propias de los pueblos originarios que incluyan sus valores, conocimientos, lengua y otros rasgos sociales y culturales.

En esta provincia se reconoce que todas las decisiones que se realicen respecto a el derecho consagrado en este acápite deberán realizarse en acuerdo con el Consejo Federal de Educación.

Tucumán

En la Ley Provincial de Educación N° 8391 la Educación Intercultural Bilingüe se encuentra en la Sección VII. Como bien se menciona en el artículo 71, está orientada a favorecer la integración de la población indígena en una sociedad multicultural. También se deberá investigar para la creación de modelos y practicas educativas que incluyan los valores, conocimientos, lengua y otros rasgos sociales y culturales de los pueblos originarios.

Algo interesante que distingue esta normativa es que se resalta el enfoque en procurar las herramientas técnico-pedagógicas que permitan la alfabetización en la lengua materna del educando; como así también se encauza a la generación de instancias de estudios superiores en educación intercultural bilingüe para los egresados en esta modalidad.

IV. XIII. 2 - Chaco. Única provincia argentina que oficializó tres lenguas indígenas: qom, wichí y moqoit.

En este subcapítulo distinguir a la provincia del Chaco como ejemplo de la oficialización de las lenguas originarias en su sistema de educación.

Según los informes y estadísticas previamente expuestas en el presente trabajo, se puede observar que en nuestro territorio existen un alto número de personas que se reconocen como indígenas, este alto número de habitantes en tal condición supera elevadamente las cifras de una nación considerada como homogénea y monolingüe. No obstante ser el idioma español el utilizado por la mayoría de los habitantes argentinos, existen una veintena de lenguas indígenas, con diferentes grados de expansión o retracción, que se hablan en distintas regiones del territorio argentino.

Históricamente, Argentina es un país que ha negado e invisibilizado su matriz multilingüística y pluriétnica, especialmente la vinculada con los pueblos indígenas, a pesar de que el número de personas que se reconocen como originarios supera las cifras de una nación considerada como homogénea y monolingüe. No obstante tal diversidad, la lengua oficial de Argentina es el español, utilizado en la administración y en la educación pública y hablado como primera o segunda lengua por casi 40 millones de habitantes²³⁵. A nivel provincial, en los últimos años, en la provincia de Corrientes se ha reconocido la oficialidad del guaraní por medio de la Ley Provincial N° 5598²³⁶ - 2004 - e igualmente en la Pcia. del Chaco mediante la Ley Provincial N° 6604²³⁷ - 2010 - se reconoció la oficialidad de las lenguas toba, mocoví y wichí, constituyendo esto un gran avance dado el desprestigio y la invisibilización y de las mismas.

Según el INDEC en 2010, la provincia del Chaco es una de las jurisdicciones que mayor número de poblaciones indígenas posee del Nordeste argentino: 41.304 personas se reconocen como indígena o descendientes de algún pueblo originario. Es decir que constituyen un 3,9% del total de la población de la provincia²³⁸. Aquí confluyen

²³⁵ Avellana A. y Messineo C., 2021, "Las lenguas indígenas en la argentina y su continuidad en el español regional", Universidad de Costa Rica, consultado el 18/06/22 <https://www.redalyc.org/journal/442/44268382009/html/>

²³⁶ Poder Legislativo Provincia de Corrientes, Ley N° 5.598, consultado el 14/07/22, disponible en: <https://hcdcorrientes.gov.ar/wp-content/uploads/2021/08/Ley5598.pdf>

Art. 1° ESTABLECESE el Guaraní como idioma oficial alternativo de la Provincia de Corrientes. Art. 2° INCORPÓRASE en todos los niveles del sistema educativo provincial, la enseñanza del idioma Guaraní. Art. 3° FOMÉNTASE, consérvese, presérvese y difúndase la literatura en Guaraní.

²³⁷ Lengua Wichi, Ley N° 6.604, 2010, Provincia del Chaco, consultado el 14/07/22, disponible en: <https://lenguawichi.com.ar/wp-content/uploads/2017/01/ley6604-lenguasoficiales-chaco-2011.original.pdf>

Art.1: Decláranse lenguas oficiales de la Provincia, además del Castellano-Español a las de los Pueblos Preexistentes Qom, Moqoit y Wichí, conforme las garantías establecidas por las Constituciones Nacional y Provincial (1957-1994) y normativas vigentes complementarias y concordantes.

²³⁸ INDEC, 2010, Población indígena o descendiente de pueblos indígenas u originarios en viviendas particulares por sexo, según edad en años simples y grupo quinquenal, Total del país (archivo Excel), consultado el 14/07/22

indígenas e inmigrantes de diversos orígenes además de criollos; por esta razón, el Chaco se define como una provincia pluricultural y plurilingüe.

El Chaco se destaca por ser una de las provincias pioneras en el reconocimiento indígena y por su numerosa legislación al respecto. Desde fines de la década de 1980, y principios de la de 1990, ha otorgado a partir de la iniciativa de las propias comunidades una notoria visibilidad y derechos básicos a sus tres pueblos originarios: toba/qom, mocoví/moqoit y wichí. Con la sanción de la histórica Ley Provincial N° 3258 “De las Comunidades Indígenas”²³⁹, que surge con la participación de las comunidades indígenas, en los últimos 30 años en el Chaco se inicia un proceso en cuyo trayecto la escuela chaqueña ha intentado responder pedagógicamente con propuestas respetuosas de la diversidad lingüística y cultural de la provincia. A partir de aquí queda establecido el derecho a una “educación bilingüe bicultural”²⁴⁰.

En Chaco se desarrolló las siguientes normativas adecuadas a la materia: Ley 6604 - año 2010 - normativa que prevé la incorporación de las lenguas originarias en la administración pública provincial y la creación del Consejo Provincial Asesor de lenguas indígenas; Ley de Educación Provincial N° 6691, año 2010, Cap. XIII Art N° 87²⁴¹; Ley 7446 - año 2014 - de “Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena”; Ley 7584 - año 2015 - en la que se establece la incorporación al estatuto docente chaqueño; Ley 3529 la modalidad EIB bajo el título “Disposiciones Especiales para la Modalidad Educación Bilingüe Intercultural Indígena”. Las Leyes 6604 y 7446 brindan una respuesta a las demandas y reclamos de las poblaciones indígenas que solicitan mayor participación y gestión en materia educativa, inserción laboral y capacitación docente. Las normas expuestas, entre otras normas, componen la abundante legislación del Chaco al respecto y la mayoría de estas normativas poseen decretos reglamentarios.

<https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.indec.gob.ar%2Fftp%2Fcuadros%2Fpoblacion%2Fn020224.xls&wdOrigin=BROWSELINK>

²³⁹ SAIJ, Ley 3.258, 1987, Provincia del Chaco, consultado el 16/07/22 <http://www.saij.gob.ar/3258-local-chaco-normas-comunidades-aborigenes-crea-instit-aborigen-chaqueno-idach-lph0003258-1987-05-13/123456789-0abc-defg-852-3000hvorpyel?&o=6&f=Total%7CFecha/1987%5B20%2C1%5D%7CEstado%20de%20Vigencia%5B5%2C1%5D%7CTema/Derecho%20constitucional/Estado/territorio/tierras/tierras%20fiscales%7COrganismo%5B5%2C1%5D%7CAutor%5B25%2C1%5D%7CJurisdicci%F3n%7CTribunal%5B5%2C1%5D%7CPublicaci%F3n%5B5%2C1%5D%7CColecci%F3n%20tem%Etica%5B5%2C1%5D%7CTipo%20de%20Documento&t=7>

²⁴⁰ Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, 2016, Educación Intercultural Bilingüe en Chaco: Toba/Qom y Wichí, 11a ed. ilustrada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires, consultado el 16/07/22, disponible en:

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005427.pdf>

²⁴¹ ARTÍCULO 87: La Educación Bilingüe e Intercultural es la Modalidad del Sistema Educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de los pueblos indígenas en todos los niveles y modalidades

IV. XIII. 3 - La Ley Provincial N° 3258: Punto de partida para la EIB en el Chaco.

La Ley Provincial N° 3258 “De las Comunidades Indígenas”, del año 1987, es una ley integral en asuntos indígenas, ya que está estructurada en nueve capítulos que apuntan a cuestiones como la adjudicación de las tierras, educación y cultura, salud, vivienda, registro y documentación de las personas. Es a partir de esta Ley que comienzan los desarrollos más sistemáticos en la EIB del Chaco. En su capítulo III Art. 14, “De la educación y cultura”, establece que se reconoce el derecho de los pueblos indígenas a “estudiar su propia lengua en las instituciones de enseñanza primaria y secundaria de las áreas aborígenes”. En el Art. 15 expresa que “la educación impartida en los establecimientos escolares que atiende el universo indígena se realizará en forma bicultural y bilingüe”. “En las primeras experiencias de EIB en el Chaco, las lenguas nativas se entienden como un elemento decisivo en la labor de tender un “puente” entre dos “culturas”. Por esta razón, el modelo de educación bilingüe vigente en el Chaco en los comienzos de la EIB puede considerarse como de transición, ya que el uso de las lenguas de minorías estaba previsto para el inicio de la escolaridad, para luego incorporar paulatinamente el castellano, lengua hegemónica, hasta lograr su uso exclusivo”²⁴².

En el Art. 14, la Ley dispone que se debe dotar de infraestructura educacional básica a las comunidades aborígenes, adaptar los contenidos curriculares conforme a la cosmovisión e historia de los pueblos aborígenes y dar prioridad a la formación de docentes indígenas a través de planes adecuados para tal cometido. Y así surge la figura del auxiliar docente aborígen dentro de la EIB, los docentes indígenas se incorporan a la escuela con la finalidad de vehicular los conocimientos occidentales en lengua indígena e incluir conocimientos ancestrales, enseñar a leer y escribir en el idioma propio, a fines de evitar que los niños indígenas fracasen en la escuela y que no repitan tantas veces el mismo grado, para que se facilite el pasaje al castellano y para revalorizar la diversidad del patrimonio lingüístico de nuestro país.

IV. XIII. 4 - Incorporación de la pareja pedagógica

La pareja pedagógica surge como respuesta a la necesidad de abordar el aprendizaje de grupos de niños indígenas que comparten el aula con otros alumnos que no lo son, y frente a los cuales se venía desempeñando un docente no aborígen (que sólo habla castellano). La incorporación de un aborígen, que fue formado en un curso ad hoc,

²⁴² Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, 2016, Educación Intercultural Bilingüe en Chaco: Toba/Qom y Wichí, 11a ed. Ilustrada, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, p. 16, consultado el 17/07/22
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005427.pdf>

junto al maestro de grado, vino a salvar una dificultad insoslayable que era la de entablar un puente comunicativo entre niños hablantes de lenguas indígenas y una institución monopolizada por una ética específica y dominada por el castellano. Es el equipo docente que está a cargo de un grado en el cual hay niños indígenas, aunque también puede haber niños que no lo sean. En esas aulas el rol docente es ejercido por dos figuras: el maestro de grado - no indígena - y el auxiliar docente aborigen – ADA -, ambos docentes tienen la responsabilidad de enseñar al grupo de alumnos, aportando cada uno lo que más sabe: los ADA, su lengua y su cultura; el maestro, lo técnico y común del universo escolar²⁴³.

Los primeros maestros bilingües interculturales para la Educación General Básica – EGB - 1 y 2 se forman a partir de 1995, cuando el CIFMA se constituye en un Instituto de Nivel Terciario, y recién en el 2002 la formación del profesor intercultural bilingüe para la EGB 1 y 2. Estas dos titulaciones permitieron que los egresados puedan desempeñarse de manera autónoma frente a un grado y ya no como “pareja pedagógica”. “Los avances en cuanto a la expansión de la EIB a niveles medio y terciario implicaron desafíos a la formación docente, por lo que actualmente en la provincia se están discutiendo estrategias para la profesionalización docente, incluso pensando en una capacitación universitaria para indígenas. Es imprescindible que cada vez más miembros de las comunidades indígenas accedan a estudios terciarios docentes para contar con una formación adecuada y un título habilitante que los homologue a los docentes no indígenas”²⁴⁴.

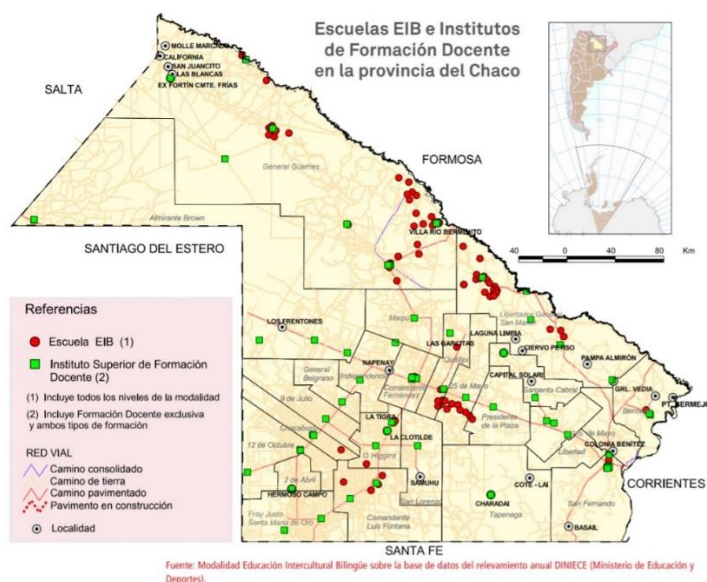
²⁴³ Ministerio de Educación y Deportes de la Nación , 2016, Educación Intercultural Bilingüe en Chaco: Toba/Qom y Wichí, 11a ed. Ilustrada, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, p. 18, consultado el 17/07/22

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005427.pdf>

²⁴⁴ Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, 2016, Educación Intercultural Bilingüe en Chaco: Toba/Qom y Wichí, 11a ed. Ilustrada, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, p. 19, consultado el 17/07/22

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005427.pdf>

IV. XIII. 5 - Escuelas EIB e Institutos de Formación Docente en la provincia del Chaco: con Medina (2014).



Fuente: Modalidad Educación Intercultural Bilingüe sobre la base de datos del relevamiento anual DINIECE (Ministerio de Educación y Deportes).

Según Medina “[...] hasta fines de la década de 1990 era frecuente encontrar que en las leyes y resoluciones se privilegiaba la denominación de Educación Bilingüe Intercultural (EBI) para hacer referencia a la educación destinada a los pueblos originarios. El bilingüismo ha sido un foco de preocupación constante, ya que los desafíos de la alfabetización bilingüe aparecían vinculados al equilibrio entre el desarrollo de la lectoescritura en la lengua nativa y el buen aprendizaje del castellano sin atender contra la riqueza y fortaleza de la lengua indígena”²⁴⁵.

En relación con la EIB en el Chaco, en 1993 el Consejo General de Educación de la provincia sancionó la Resolución N° 83 en la que se resuelve:

- 1) Aprobar el Programa de Educación Bilingüe Intercultural, que tendrá por objeto específico la implementación de una Modalidad Bilingüe Intercultural;
- 2) Crear el citado Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen (CIFMA). No obstante el compromiso de su creación, el Programa de Educación Bilingüe Intercultural sufrió limitaciones para el desarrollo de una educación inclusiva y de calidad para los pueblos indígenas, pues durante los años noventa las políticas educativas se enmarcaron dentro de las denominadas políticas neoliberales compensatorias.

²⁴⁵ Medina, M. y Hecht A. C., 2014, “Voces en debate en torno a la Educación de ‘Gestión Social Indígena’ y de ‘Gestión Comunitaria’ en el Chaco”, XXXIV Encuentro de Geohistoria Regional, Instituto de Investigaciones Geohistóricas, Resistencia, UNNE/CONICET

IV. XIII. 6 - Los materiales didácticos en lenguas indígenas.

En 1995, el Poder Legislativo provincial aprobó una resolución por la que recomendaba al Ministerio de Educación que “estudie la posibilidad de imprimir material bibliográfico necesario para la Educación Aborigen”. La resolución incluía un anexo que contenía un plan de ediciones, cálculo de presupuesto y de cantidad de ejemplares para escuelas de las áreas qom y moqoit, pero el plan nunca fue implementado. Según Artieda, Liva y Almirón, entre 1992 y 2007 se elaboraron y editaron en el Chaco un total de veintitrés títulos bilingües y monolingües en los que participaron hablantes de qom, wichí y moqoit de modo exclusivo o compartiendo autoría con personas no indígenas, y en su mayoría fueron ediciones limitadas²⁴⁶.

Habiendo transcurrido casi un siglo desde que surgieron los sistemas de escritura en las distintas lenguas indígenas, no se ha desarrollado una extensa producción de materiales que trasciendan el campo religioso o que los materiales didácticos escolares vayan más allá de iniciativas locales y esporádicas; no obstante, el pasaje a la escritura de las lenguas originarias en la escuela han producido nuevos usos comunicativos, por ejemplo, a través de mensajes de texto, de Whatsapp y de Facebook, haciendo suponer que ha habido un proceso de apropiación y empoderamiento de parte de los hablantes y, en cierto sentido, una reducción de las asimetrías.

Surge así el debate respecto a si en la actualidad no se está poniendo demasiado énfasis en la palabra escrita como un modo de “conservar” la lengua y “enseñar a las futuras generaciones”. Tradicionalmente, las comunidades indígenas han transmitido sus historias, conocimientos, mitos, rogativas, consejos y todo tipo de relatos en forma oral. En este sentido sostiene Hecht que no debe creerse que siempre la escritura sea el mejor modo de salvaguardar y transmitir los saberes de los pueblos originarios; la oralidad sigue siendo el modo tradicional de enseñanza a las generaciones más jóvenes²⁴⁷.

IV. XIII. 7 - Etapa 2001 al 2014. EIB en el Chaco.

Respecto a las cuestiones indígenas y en la provincia del Chaco, a partir del año 2000 ha habido grandes cambios y las políticas provinciales comenzaron a avanzar en el otorgamiento de derechos novedosos a los pueblos indígenas. Cabe mencionar hechos distintivos, entre ellos, la creación de un área específica en el Ministerio de Educación, la

²⁴⁶ Artieda T., Liva Y. y Almirón S., 2011, “Textos escolares para la Educación Bilingüe Intercultural: omisiones estatales y empeños indígenas (Chaco, Argentina, 1987-2007)”, Boletín de Antropología y Educación, N° 3, p. 28

²⁴⁷ Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, 2016, Educación Intercultural Bilingüe en Chaco: Toba/Qom y Wichí, 11a ed. Ilustrada, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, p. 19, consultado el 17/07/22
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005427.pdf>

legislación que oficializa a las lenguas indígenas y que postula la creación de las escuelas públicas de gestión social indígena.

Se distingue brevemente:

a- En el año 2007 se sancionó la Ley N° 5905, que crea el “Programa de Educación Plurilingüe” y que en el Art. 2 define lo que se entiende por educación plurilingüe: “[...] *Aquella destinada a ampliar la construcción de capacidades comunicativas del sujeto y a la que contribuye cualquier conocimiento o experiencia de lenguas, en la que éstas están en correlación e interactúan en la comunicación humana, a través de los distintos lenguajes. Contempla las lenguas indígenas, regionales y extranjeras*”²⁴⁸. Esta propuesta pone mucho énfasis en el plurilingüismo, como superador del mono/bilingüismo, por lo que se decretan acciones para el estudio, desarrollo y difusión de las diferentes lenguas focalizándose en los aspectos lingüísticos de la EIB.

b- Posteriormente, con el Decreto N° 380 ²⁴⁹, del 2010, reaparece el término interculturalidad, que cambia el estatus de este programa y proclama la creación de la “Subsecretaría de Interculturalidad y Plurilingüismo” como organismo regulador dependiente del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco.

c- La ya mencionada Ley provincial N° 6604 se aprobó en el año 2010, declarando como lenguas oficiales de la provincia, además del castellano, al qom, moqoit y wichí. Mediante el Art. 3 ordena la creación del Consejo Provincial Asesor de Lenguas Indígenas – en el que podrán participar miembros de cada comunidad originaria – para desarrollar tareas técnico-políticas y cumplir con lo establecido. Esta Ley se caracteriza por ser novedosa en la Argentina, en virtud de que por segunda vez²⁵⁰ el Estado reconoce la oficialidad de otras lenguas además del castellano.

d- En el año 2006, el nacimiento de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 ejerció gran repercusión en el ámbito educativo del Chaco, dado que en su Art. 17 reconoce a la EIB como una de las ocho modalidades del sistema educativo nacional para los niveles inicial, primario y secundario.

²⁴⁸ SAIJ, 2007, Crea el Programa de Educación Plurilingüe, consultado el 19/07/22, disponible en: <http://www.saij.gob.ar/5905-local-chaco-crea-programa-educacion-plurilingue-lph0005905-2007-05-09/123456789-0abc-defg-509-5000hvorpyel?&o=23&f=Total%7CFecha/2007%5B20%2C1%5D%7CEstado%20de%20Vigencia%7CTema/Cultura%20y%20educaci%F3n%7COrganismo%7CAutor%5B25%2C1%5D%7CJurisdicci%F3n/Local/Chaco%7CTribunal%5B5%2C1%5D%7CPublicaci%F3n%5B5%2C1%5D%7CColecci%F3n%20tem%E1tica%5B5%2C1%5D%7CTipo%20de%20Documento&t=34>

²⁴⁹ Legislatura Chaco, Decreto 380, Provincia del Chaco, consultado el 19/07/22, disponible en: <https://mapadelestado.chaco.gob.ar/files/documentacion/d380-10.pdf>

²⁵⁰ En 2004, por la Ley N° 5598, Corrientes estableció el guaraní como “idioma oficial alternativo de la Provincia”.

e- En el año 2010, la Ley de Educación del Chaco N° 6691 va un paso más allá, y en su Cap. XIII afirma que se trata del “derecho a la educación de los pueblos indígenas en todos los niveles y modalidades”, Art. 89 Incs. e f y g, con una visión desde el ámbito estatal provincial, enfocado no solo desde los niveles inferiores – como venía interviniendo en el pasado –, sino que se comienza a pensar en el diseño de políticas de acceso para la formación terciaria y superior de los pueblos originarios.

f- La Ley Provincial de Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena N° 7446²⁵¹, se sanciona en el año 2014. Tiene como premisa otorgar la conducción de las escuelas catalogadas como parte de la gestión pública comunitaria bilingüe intercultural indígena a las poblaciones originarias, contando con al menos un director/a o vicedirector/a indígena - gestión mancomunada entre los representantes de los pueblos originarios y el Estado -, y al menos un 50% del personal debe ser indígena.

Según Medina y Hecht *“La aprobación de esta ley estuvo enmarcada en consultas a las comunidades indígenas y enardecidos debates y desacuerdos entre las comunidades indígenas, las autoridades estatales, los gremios docentes y los docentes indígenas y no indígenas”*. *“También resulta pertinente destacar que en dicha ley comienzan a vislumbrarse algunos avances significativos para la EIB, ya que se reconoce que la enseñanza de la lengua materna (indígena) posee complejidades que deben ser tenidas en cuenta, como acontece según las áreas donde residen los educandos; el modo en que se enseñará la lengua; la definición de los contenidos, entre otros. Y he aquí dos escenarios sociolingüísticos muy diferentes para el pueblo toba/qom y el wichi”*²⁵².

En nuestro país, la lengua wichi es una de las de mayor empuje dado que hay un alto porcentaje de hablantes monolingües con muy poca intervención del castellano. No tratándose únicamente de un grupo numeroso en términos de población, se trata de una lengua hablada por hombres, mujeres, jóvenes y niños y es la primera lengua que aprenden los pequeños en el seno familiar. En la actualidad, la lengua wichí se ha difundido en la vida social y pública a través de programas de radio en FM locales, utilización de nombres en las calles de algunas localidades, registro de nombres wichí en los Documentos Nacionales de Identidad, además de otros usos.

²⁵¹ Hetch A. C., 2015, “Educación intercultural bilingüe en Argentina: el caso del Chaco entre 1987 y 2014”, Revista Latinoamericana, p. 138

²⁵² Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, 2016, Educación Intercultural Bilingüe en Chaco: Toba/Qom y Wichí, , 11a ed. Ilustrada, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, p. 19, , consultado el 17/07/22
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005427.pdf>

En la provincia del Chaco, la EIB continúa extendiéndose. “Entre los muchos avances en las políticas de EIB de estos últimos años debe mencionarse el fortalecimiento del Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas (CEAPI) provincial, el aumento en la infraestructura (escuelas, cargos, matrícula de alumnos, inclusión de funcionarios indígenas integrando el Ministerio de Educación, etc.), la redacción de diseños curriculares para la EIB, la mayor publicación de textos en lenguas indígenas y el impacto de las nuevas tecnologías para la divulgación de los avances y problemáticas (uso de Facebook, correo electrónico, páginas web y distribución gratuita de notebooks a los estudiantes) [...] En los últimos casi treinta años de políticas educativas específicas para pueblos indígenas chaqueños, como señalan Artieda, Liva y Almirón, la participación de comunidades y organizaciones indígenas ha sido parte de los rasgos propios de la EIB en el Chaco desde su génesis, reconociéndolos como actores políticos responsables de sus acciones educativas. Por ese mismo motivo, en la actualidad se cuenta con muchos programas provinciales que fomentan esta modalidad, desarrollando sus distintas dimensiones y protagonistas. Así, la EIB se expandió del nivel inicial y primario al nivel medio y superior; de la ausencia de personal indígena en las escuelas se pasó a la creación de las escuelas de gestión indígena; de la escritura de las lenguas se avanzó a la publicación de materiales bilingües; la resistencia del personal docente no indígena se transformó en un pedido de mayor inclusión. Pero estos logros no son sólo de los últimos tiempos, pues se interpretan como el cumplimiento del legado de los ancianos líderes de la década de 1980 que iniciaron la lucha para diagramar la actual EIB”²⁵³.

(Gráficos de algunas experiencias de EIB en el Anexo - II)

IV. XIII. 8 - Resultados de la oficialización de las lenguas Qom, Wichí y Moqoit en el presente.

El 14 de julio de 2010, la Cámara de Diputados del Chaco sancionaba la Ley Provincial N° 6.604 - actualmente N° 1.848- W - que declaraba oficiales las lenguas Qom, Wichí y Moqoit²⁵⁴. Al cumplirse los diez años de ese importante evento - 14 de Julio de 2020 -, Elizabeth Mendoza, subsecretaria de Plurilingüismo e Interculturalidad, destacó los avances logrados en el transcurso de este lapso, destacando “que se avanzó mucho en

²⁵³ Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, 2016, Educación Intercultural Bilingüe en Chaco: Toba/Qom y Wichí, 11a ed. Ilustrada, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, p. 25, consultado el 17/07/22 <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005427.pdf>

²⁵⁴ Chaco Día por Día, 14 julio 2020, “Hace 10 años se declaraban oficiales las tres lenguas indígenas del Chaco”, consultado el 16/08/22 <https://www.chacodiapordia.com/2020/07/14/hace-10-anos-se-declaraban-oficiales-las-tres-lenguas-indigenas-del-chaco/#:~:text=La%20ley%20provincial%201848%20%E2%80%93%20W.abri%C3%B3%20el%20horizonte%20para%20la>

*el tema, pese a que ley no pudo ser instrumentada en su totalidad. Nos falta muchísimo [...] Es una fecha emotiva, porque no es un dato menor que hayan sido declaradas oficiales las lenguas indígenas de los tres pueblos nuestros. Y esa ley fue el puntapié inicial, el umbral para iniciar otras acciones. Nos falta muchísimo, pero se ha avanzado mucho”*²⁵⁵, expresó Elizabeth Guadalupe “Lichi” Mendoza, en declaraciones a Radio Provincia. Entre los logros destacados Mendoza mencionó que *“se consiguió que se reconozca en los ámbitos oficiales que existen otras lenguas, que no son dialectos, que no son una identidad lingüística menor”*²⁵⁶. La sanción de esta ley “fue el umbral para iniciar en la provincia muchísimos logros”, indicó Elizabeth Mendoza. Además del reconocimiento de las lenguas, permitió que se produzcan publicaciones bilingües de libros de historia, diccionarios y gramáticas, “aunque aún faltan muchos instrumentos legales por traducir, y es un trabajo que demandará años”, reconoció la funcionaria. Mencionó, además, que se inició la formación de peritos traductores en el ámbito del Poder Judicial, y que desde el Ministerio de Educación se impulsó una tecnicatura que tendrá a sus primeros egresados con el título de intérpretes en lenguas indígenas para justicia y salud, destacando que *“esto no resulta un dato menor, porque garantiza el derecho de los pueblos preexistentes a ser escuchados en su propia lengua en ámbitos tan complejos como son la salud y la justicia”, dijo Mendoza, aceptando que “aún falta mucho por hacer”, pero que “se ha avanzado mucho a partir de la oficialización de las tres lenguas”*²⁵⁷.

En relación con el trabajo y formación de los docentes interculturales bilingües, precisó que actualmente son alrededor de 400 en la provincia, y que aún hacen falta muchos más, considerando que la matrícula de estudiantes indígenas es alrededor de 22 mil, explicando: *“Principalmente hay que trabajar sobre los niveles Inicial y Primario, donde la alfabetización debe hacerse mediante parejas pedagógicas mixtas, un docente criollo y un docente indígena, porque los niños y niñas llegan a un espacio donde se les habla en otra lengua y esa alfabetización inicial puede ser muy frustrante, o muy enriquecedora, según cómo se implemente”*²⁵⁸. En ese sentido, recordó que en 2014 inició

²⁵⁵ Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 14 de julio de 2020, “Se cumplen 10 Años de la ley que oficializó las lenguas Qom, Wichi Y Moqoit”, consultado el 16/08/22 <https://chaco.gov.ar/noticia/60668/se-cumplen-10-anos-de-la-ley-que-oficializo-las-lenguas-qom-wichi-y-moqoit#:~:text=Este%20martes%2014%20de%20julio,preexistentes%20Qom%2C%20Moqoit%20y%20Wich%C3%AD>.

²⁵⁶ Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 14 de julio de 2020, ob. cit., consultado el 16/08/22 <https://chaco.gov.ar/noticia/60668/se-cumplen-10-anos-de-la-ley-que-oficializo-las-lenguas-qom-wichi-y-moqoit#:~:text=Este%20martes%2014%20de%20julio,preexistentes%20Qom%2C%20Moqoit%20y%20Wich%C3%AD>.

²⁵⁷ Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 14 de julio de 2020, ob. cit., consultado el 16/08/22 <https://chaco.gov.ar/noticia/60668/se-cumplen-10-anos-de-la-ley-que-oficializo-las-lenguas-qom-wichi-y-moqoit#:~:text=Este%20martes%2014%20de%20julio,preexistentes%20Qom%2C%20Moqoit%20y%20Wich%C3%AD>.

²⁵⁸ Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 14 de julio de 2020, ob. cit., consultado el 16/08/22 <https://chaco.gov.ar/noticia/60668/se-cumplen-10-anos-de-la-ley-que-oficializo-las-lenguas-qom-wichi-y-moqoit#:~:text=Este%20martes%2014%20de%20julio,preexistentes%20Qom%2C%20Moqoit%20y%20Wich%C3%AD>.

la formación de docentes en Educación Bilingüe Intercultural (EBI) para Nivel Inicial, "y este año estaba previsto iniciar la formación para Nivel Secundario y, en una etapa posterior, para Nivel Superior, pero la situación actual, debido a la pandemia, nos obligó a postergarlo", señaló. También contó que la cartera educativa viene trabajando en un plan lingüístico para que estudiantes criollos aprendan al menos una lengua indígena y otra lengua extranjera (inglés, italiano, portugués o francés)²⁵⁹.

La ley provincial 1848 – W (ex 6604), que declaró la Oficialización de las Lenguas Maternas de los tres pueblos indígenas del Chaco, tuvo un importante impacto simbólico ya que fue una reparación a la histórica postergación de la identidad y las culturas de los pueblos Qom, Wichí y Moqoit y abrió el horizonte para la instrumentación de políticas educativas apuntadas a garantizar esos objetivos.

El Chaco *“es la única provincia argentina que reconoce tres lenguas oficiales además del español: qom, wichí y moqoit. Desde 1987 ha avanzado en una política de Estado que sostiene una educación bilingüe y pluricultural que hoy está muy extendida en el Nivel Primario. El resultado de aprender en la propia lengua ha sido una mayor escolarización y continuidad en los estudios. El desafío es fortalecer los Niveles Inicial y Secundario, donde es altísima la deserción”*²⁶⁰.

Según un informe del Banco Mundial, recientemente publicado, los niños aprenden más y tienen más probabilidades de permanecer en la escuela si primero se les enseña en un idioma que hablan y entienden. Expresa además que el 37 % de los y las estudiantes de los países de ingreso bajo y mediano —alrededor de 250 millones— deben estudiar en una lengua que no comprenden cuando llegan a la escuela, lo que los coloca en fuerte desventaja durante su vida escolar y limita su potencial de aprendizaje²⁶¹; del mismo estudio surge que en América Latina y el Caribe el 6% de los niños y niñas escolarizados reciben enseñanza en una lengua que no entienden *“a muchos niños se les enseña en un idioma que no entienden, y esto es una de las principales razones por las que muchos países muestran niveles de aprendizaje muy bajos”*²⁶². Mamta Murthi, vicepresidenta de Desarrollo Humano del Banco Mundial, sostiene *“Los impactos*

²⁵⁹ Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 14 de julio de 2020, ob. cit, consultado el 16/08/22

<https://chaco.gov.ar/noticia/60668/se-cumplen-10-anos-de-la-ley-que-oficializo-las-lenguas-qom-wichi-y-moqoit#:~:text=Este%20martes%2014%20de%20julio,preexistentes%20Qom%2C%20Moqoit%20y%20Wich%C3%AD>

²⁶⁰ Bin S., 9 agosto 2021 “En Chaco, el impacto positivo de enseñarles a estudiantes indígenas en sus lenguas”, Infobae, consultado el 16/08/22: <https://www.infobae.com/america/soluciones/2021/08/09/en-chaco-el-impacto-positivo-de-ensenarles-a-estudiantes-indigenas-en-sus-lenguas/>

²⁶¹ Kristyn Schrader-King, 14 de julio 2021, Enseñar a los niños pequeños en el idioma que hablan en su casa es esencial para eliminar la pobreza de aprendizajes, Banco Mundial, consultado el 17/08/22 <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2021/07/14/teaching-young-children-in-the-language-they-speak-at-home-is-essential-to-eliminate-learning-poverty>

²⁶² Kristyn Schrader-King, 14 de julio 2021, ob. cit, consultado el 17/08/22 <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2021/07/14/teaching-young-children-in-the-language-they-speak-at-home-is-essential-to-eliminate-learning-poverty>

*devastadores de la COVID-19 en el aprendizaje están poniendo en riesgo a toda una generación [...] Incluso desde antes de la pandemia, en muchos sistemas educativos se pone a los estudiantes en desventaja al exigirles que aprendan en una lengua que no conocen bien o, en demasiados casos, que no conocen en absoluto. Enseñar a los niños en un idioma que entiendan es esencial para recuperar y acelerar el aprendizaje, mejorar los resultados en el área del capital humano y reconstruir sistemas educativos más eficaces y equitativos”*²⁶³.

También afirma este informe que cuando a los niños se les enseña primero en un idioma que hablan y entienden, aprenden más, están en mejores condiciones para incorporar otros idiomas, son capaces de aprender otras materias como matemáticas y ciencias, tienen más probabilidades de permanecer en la escuela y disfrutan de una experiencia escolar adecuada a su cultura y a las circunstancias locales. Asimismo, de esta manera se establecen bases más firmes para el aprendizaje en una segunda lengua en una etapa posterior de la escolaridad. Jaime Saavedra, director del Departamento de Prácticas Mundiales de Educación del Banco Mundial, destaca *“El mensaje es muy claro. Los niños aprenden mejor cuando se les enseña en un idioma que entienden, y esto constituye una base sólida para aprender luego en una segunda lengua”*, agrega *“Esta crisis del aprendizaje profunda e injusta exige que actuemos. Las inversiones en los sistemas educativos del mundo no producirán mejoras significativas en el aprendizaje si los estudiantes no entienden la lengua en la que se les enseña. Se pueden lograr mejoras significativas en la pobreza de aprendizajes si se enseña a los niños en el idioma que hablan en su casa”*²⁶⁴.

IV. XIII. 9 - El recorrido de una senda.

El reconocimiento de las lenguas es fundamental si se quiere asegurar equidad. En la Argentina se hablan 15 lenguas indígenas. Sin embargo, solo la provincia de Chaco reconoce tres como oficiales y tiene una política de estado en cuyo desarrollo ha venido avanzando sostenidamente desde 1987. Cuenta con siete institutos que ofrecen formación de educadores interculturales bilingües y ha creado tecnicaturas superiores para formar intérpretes en esas lenguas, que cumplen funciones en servicios de Salud y Justicia. Según datos del Instituto del Aborigen Chaqueño y del Estado provincial²⁶⁵, entre un 8 y un 9 % de la población de Chaco pertenece a pueblos originarios, asimismo, del censo 2010 se

²⁶³ Kristyn Schrader-King, 14 de julio 2021, ob. cit, consultado el 17/08/22 <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2021/07/14/teaching-young-children-in-the-language-they-speak-at-home-is-essential-to-eliminate-learning-poverty>

²⁶⁴ Kristyn Schrader-King, 14 de julio 2021, ob. cit, consultado el 17/08/22 <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2021/07/14/teaching-young-children-in-the-language-they-speak-at-home-is-essential-to-eliminate-learning-poverty>

²⁶⁵ Es la autoridad de aplicación que concentra las políticas públicas destinadas a la población aborigen chaqueña.

desprende que el 2,4 % de la población argentina se reconoce indígena. La Ley de Educación Nacional (2006) establece 8 modalidades educativas y una de ellas es la intercultural bilingüe, mientras que las provincias tienen potestad para decidir implementarla²⁶⁶.

La Resolución N°119/10 del Consejo Federal de Educación (CFE) sostiene que *“la Educación Intercultural Bilingüe como opción organizativa y/o curricular de la educación tiene por finalidad garantizar el derecho constitucionalmente reconocido de los Pueblos Indígenas a recibir una educación adecuada a sus pautas culturales y lingüísticas al tiempo que se plantea el reconocimiento y valoración de las mismas”*²⁶⁷. Con la Ley del Aborigen Chaqueño se oficializó una política que ya tenía un camino recorrido.

Mónica Zidarich, licenciada en Ciencias de la Educación y docente en Nivel Primario y Superior en comunidades wichí, sostiene que la educación intercultural bilingüe comenzó en los '70. Expresa *“Ya en 1972, en la comunidad wichí de El Sauzalito —a unos 500 kilómetros de Resistencia—, la maestra Marta Tomé trabajó en pareja pedagógica con Juan y Jobino, dos jóvenes indígenas que hablaban español y a los que la comunidad les pagaba por ese trabajo. Es decir, el de ellos era un rol reconocido en la comunidad”*²⁶⁸; Agrega la especialista en educación intercultural bilingüe *“Por esos años, los chicos y las chicas repetían hasta cuatro veces el mismo grado. Porque la escuela tenía el mandato de disciplinar, con una mirada castellanizante, sin importarle con qué saberes llegaban sus estudiantes. Y, en verdad, en algunos lugares aún hoy persiste esa escuela”*²⁶⁹. Desde su experiencia docente en escuelas de la comunidad wichí, Mónica cuenta: *“Cuando los chicos aprenden en su lengua se involucran en su propio aprendizaje, lo hacen con alegría, se sienten más seguros. Los padres están contentos y orgullosos de lo que aprenden sus hijos, tranquilos de que pueden escribir en las dos lenguas”*²⁷⁰.

²⁶⁶ Bin S., 9 de agosto de 2021, “En Chaco, el impacto positivo de enseñarles a estudiantes indígenas en sus lenguas”, Infobae, consultado el 16/08/22 <https://www.infobae.com/america/soluciones/2021/08/09/en-chaco-el-impacto-positivo-de-ensenarles-a-estudiantes-indigenas-en-sus-lenguas/>

²⁶⁷ CFE, 30 de septiembre de 2010, Resolución N°119/10 del Consejo Federal de Educación, “La modalidad de educación intercultural bilingüe en la ley de educación nacional”, punto 4, Iguazú, Misiones

²⁶⁸ Bin S., 9 de agosto de 2021, ob. cit., Infobae, consultado el 16/08/22 <https://www.infobae.com/america/soluciones/2021/08/09/en-chaco-el-impacto-positivo-de-ensenarles-a-estudiantes-indigenas-en-sus-lenguas/>

²⁶⁹ Bin S., 9 de agosto de 2021, ob. cit., Infobae, consultado el 16/08/22 <https://www.infobae.com/america/soluciones/2021/08/09/en-chaco-el-impacto-positivo-de-ensenarles-a-estudiantes-indigenas-en-sus-lenguas/>

²⁷⁰ Bin S., 9 de agosto de 2021, “En Chaco, el impacto positivo de enseñarles a estudiantes indígenas en sus lenguas”, Infobae, consultado el 16/08/22 <https://www.infobae.com/america/soluciones/2021/08/09/en-chaco-el-impacto-positivo-de-ensenarles-a-estudiantes-indigenas-en-sus-lenguas/>

Guadalupe Mendoza, subsecretaria de Interculturalidad y Plurilingüismo del Ministerio de Educación de Chaco, sostiene que *“de un total de 3.000 escuelas, hay más de 240 con más del 50 % de sus estudiantes indígenas y 646 cuentan con al menos 10 [...] En esas escuelas hay un Nivel Primario bilingüe intercultural con alrededor de 550 profesores y profesoras que estudiaron en los institutos de formación docente para indígenas. Es decir: ya no necesitan ser parte de una pareja pedagógica para estar al frente de un aula y varios de ellos fueron o son directores de escuelas en sus comunidades. Ahora, donde más docentes faltan es en el Nivel Inicial y Medio”*. Mario, que se recibió de auxiliar en 1991, agrega *“Necesitamos de nuestra lengua para que los niños ingresen con confianza al preescolar”*. Además, cuatro de los siete institutos de formación tienen rectores indígenas; ya se recibieron cinco jóvenes indígenas de la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural en la Universidad Nacional del Chaco Austral y hay otros 10 próximos a egresar²⁷¹.

Guadalupe Mendoza indica: *“Tenemos un programa que apunta a que para 2030 el 90 % de la matrícula de estudiantes indígenas termine el secundario. Pero con el impacto de la pandemia hay que recalcular”*²⁷². Raúl Fernández, que tiene 30 años y trabaja como traductor e intérprete jurídico del Poder Judicial en Quitilipi y como auxiliar docente en la Escuela N° 933 en el paraje La Pampita y cursa el último año del Profesorado de Nivel Superior en Ciencias de la Educación, comenta que hace un par de años generó un proyecto propio en su escuela. *“No trabajo como pareja pedagógica de la docente del grado, sino que doy una materia que es central de primero a séptimo, en la que enseño nuestra lengua, nuestra historia, nuestro derecho, nuestra cultura. Nosotros tenemos nuestra cosmovisión sobre la creación del hombre y la mujer y desde esa base la docente de grado puede dar biología o ciencias sociales”*²⁷³, a la escuela asisten 90 alumnos y alumnas, y el 80 % es de la comunidad qom.

En el presente desarrollo se pudo evidenciar la situación actual de la aplicación normativa del derecho constitucional a una educación intercultural y bilingüe. De ahí afirmamos que efectivamente las provincias, en ejercicio de su autonomía, presentan grande disparidades en la aplicación normativa de este derecho.

²⁷¹ Bin S., 9 de agosto de 2021, ob. cit., Infobae, consultado el 16/08/22 <https://www.infobae.com/america/soluciones/2021/08/09/en-chaco-el-impacto-positivo-de-ensenarles-a-estudiantes-indigenas-en-sus-lenguas/>

²⁷² Bin S., 9 de agosto de 2021, ob. cit., Infobae, consultado el 16/08/22 <https://www.infobae.com/america/soluciones/2021/08/09/en-chaco-el-impacto-positivo-de-ensenarles-a-estudiantes-indigenas-en-sus-lenguas/>

²⁷³ Bin S., 9 de agosto de 2021, ob. cit., Infobae, consultado el 16/08/22 <https://www.infobae.com/america/soluciones/2021/08/09/en-chaco-el-impacto-positivo-de-ensenarles-a-estudiantes-indigenas-en-sus-lenguas/>

Correspondencia con la provincia Corrientes y Chaco se puede observar el beneficioso aprovechamiento hecho del Art. 52 de la Ley de Educación Nacional 26.206 en favor de los educandos originarios. Mientras que en Córdoba se refleja una falta de predisposición en la regulación de mecanismos que promuevan este derecho.

También, tenemos situaciones como la de La Pampa o Mendoza, cuya aplicación normativa dista de ser una educación intercultural, presentando no solamente desigualdades educativa para con otras provincias, sino también dentro de los mismos educando originarios presentes en su territorio.

Para poder tener una base normativa que se encuentre encauzada una política educativa que promueva una educación respetando las lenguas y cultura originaria hay ciertos factores a destacar:

- La creación de Consejos Indígenas que aseguren la Participación de las comunidades en el desarrollo de políticas educativas
- La capacitación de docentes con conocimientos en lenguas y culturas originarias, y la figura de un auxiliar que colabore en la educación resulta fundamental como facilitador de la educación para los pueblos originarios
- La aplicación en todas las instituciones educativa, y no solamente tener a los pueblos originarios como destinatarios de esta modalidad

IV. XIV - Derecho comparado: educación intercultural bilingüe entre Argentina y Bolivia

En América Latina aún se hablan 500 lenguas indígenas y todas se encuentran en situación en mayor o menor grado de amenaza o riesgo, un 25% de estos idiomas están en riesgo de extinción si es que, al respecto, no se hace algo urgente²⁷⁴.

La lengua es el alma de una cultura porque es la representante de una manera de entender la vida, de explicar su naturaleza y poder llegar a una comprensión profunda de la modalidad única del pensamiento que guarda cada nación desde sus orígenes. Se hallan anclados desde sus raíces, los significados, los testimonios y especificaciones atesorados en cada pueblo. La lengua es la fundamental transmisora de las tradiciones de generación

²⁷⁴ FILAC, Diciembre de 2020, “Revitalización de Lenguas Indígenas, INFORME REGIONAL Pueblos e idiomas indígenas en América Latina y el Caribe: situación actual y perspectivas”, SERIE: Derechos e Interculturalidad, Nro 2, Observatorio Regional de Derechos de los Pueblos Indígenas, La Paz, Bolivia, “Prólogo”, consultado el 08/11/22 <https://www.ordpi.org/wp-content/uploads/2021/03/Informe-Regional-Lenguas-Indigenas-Derechos-Intercult-2.pdf>

en generación, de los conocimientos esenciales respecto a su forma organizativa, salud, características de su alimentación, educación y religión. La lengua es la entidad de cada pueblo, de cada nación, es por ello por lo que se debe entender que cuando una lengua indígena desaparece, junto con ella también se extinguen el soporte y la permanencia de los territorios y culturas indígenas, protegidos constitucionalmente.

Las causas son varias, pero la primordial es la interrupción de la transmisión intergeneracional. En la actualidad, en América Latina, la socialización primordial desde el hogar se está dando en castellano o portugués, y en un creciente escenario, cuyo resultado es el origen de una brecha lingüística y cultural entre los niños y sus mayores, generándose entornos donde los nietos ya no pueden comunicarse con sus abuelos.

La defensa y conservación de la lengua “*es parte del esfuerzo por la búsqueda de una sociedad, una humanidad más libre y capaz de encontrar respuestas a los problemas cotidianos. Con la desaparición de una lengua, de un idioma, todas y todos perdemos la posibilidad de tener conocimientos nuevos, de encontrar una forma alternativa para enfrentar los desafíos de la humanidad*”²⁷⁵.

La Asamblea General de Naciones Unidas, en una toma de conciencia de esta realidad que se extiende en todo el mundo, ha proclamado al Año Internacional de las Lenguas Indígenas 2019 con el objetivo de “*sensibilizar a la opinión pública sobre los riesgos a los que se enfrentan estas lenguas y su valor como vehículos de la cultura, los sistemas de conocimiento y los modos de vida. Para las Naciones Unidas, las lenguas indígenas desempeñan un papel crucial para que las comunidades de hablantes asuman su destino y participen en la vida económica, cultural y política de sus países*”²⁷⁶. El acto de inauguración del Año recibió el apoyo de Bolivia, Canadá, Estonia, Japón, la Federación de Rusia y Arabia Saudita, así como de otros socios.

Para el período comprendido entre 2022 y 2032 la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó el Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas del Mundo (IDIL 2022-2032), con el fin de llamar la atención del mundo sobre la difícil situación de muchas lenguas indígenas, y movilizar a las partes interesadas y los recursos para su preservación, revitalización y promoción.

²⁷⁵ FILAC, Diciembre de 2020, “Revitalización de Lenguas Indígenas, INFORME REGIONAL Pueblos e idiomas indígenas en América Latina y el Caribe: situación actual y perspectivas”, SERIE: Derechos e Interculturalidad, Nro 2, Observatorio Regional de Derechos de los Pueblos Indígenas, La Paz, Bolivia, p. 10, consultado el 08/11/22 <https://www.ordpi.org/wp-content/uploads/2021/03/Informe-Regional-Lenguas-Indigenas-Derechos-Intercult-2.pdf>

²⁷⁶ Djibril Kebe, 25 de enero de 2019, Presentación del Año Internacional de las Lenguas Indígenas 2019, UNESCO, consultado el 09/11/22 <https://es.unesco.org/news/presentacion-del-ano-internacional-lenguas-indigenas-2019>

*“El objetivo del Decenio Internacional es garantizar el derecho de los pueblos indígenas a preservar, revitalizar y promover sus lenguas, e integrar los aspectos de la diversidad lingüística y el multilingüismo en los esfuerzos de desarrollo sostenible. Proporciona una oportunidad única para colaborar en las áreas de desarrollo de políticas y para estimular un diálogo global en un verdadero espíritu de compromiso de múltiples partes interesadas, y para tomar las medidas necesarias para el uso, la preservación, la revitalización y la promoción de las lenguas indígenas en todo el mundo”*²⁷⁷.

*“La mayoría de las 7.000 lenguas que se hablan en el mundo se consideran indígenas. Todas ellas son depositarias y portadoras de cultura, conocimiento, valores e identidad. Su pérdida representa un empobrecimiento para la humanidad en su conjunto y para las comunidades a las que se impide transmitir su lengua materna a sus hijos”*²⁷⁸.

IV. XIV. 1 - La EIB en el Derecho Comparado: Argentina y Bolivia.

En este apartado se hace una comparación de la posición legislativa respecto de las lenguas de los pueblos originarios de los Estados de Argentina y Bolivia. Se eligió Bolivia para tal comparación, considerando que desde el año 2006 lidera la defensa y reivindicación de los pueblos y las culturas indígenas en su territorio y a nivel mundial; en el presente, trabaja en la creación de un instituto de lenguas indígenas y, a nivel nacional, ha lanzado una aplicación móvil de sus idiomas originarios.

Actualmente Bolivia está a la vanguardia en la protección y promoción de las lenguas indígenas. Félix Ajpi, boliviano aymara secretario de Desarrollo Productivo de la Confederación Sindical de Comunidades Interculturales Originarias de Bolivia destaca: *“Hoy en día, las 36 lenguas originarias en Bolivia son idiomas oficiales. En Bolivia se tiene que hablar y enseñar inicialmente en la lengua originaria [...] Con la llegada de Evo Morales, un indígena aymara a la presidencia en 2006, Bolivia transformó su Constitución Republicana en un Estado Plurinacional y asumió un papel de liderazgo en la defensa y reivindicación de los pueblos y las culturas indígenas, comenzando por los 36 pueblos originarios que viven en su territorio que empezaron a ejercer sus derechos, entre ellos, a hablar sus lenguas con libertad”*²⁷⁹.

²⁷⁷ UNESCO, Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (2022-2032), (s.f.), consultado el 09/11/22, disponible en: <https://www.unesco.org/es/decades/indigenous-languages>

²⁷⁸ UNESCO, Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (2022-2032), (s.f.), consultado el 09/11/22, disponible en: <https://www.unesco.org/es/decades/indigenous-languages>

²⁷⁹ García C., 13 de junio de 2019, “Bolivia, a la vanguardia en la protección y promoción de las lenguas indígenas”, Naciones Unidas, consultado el 11/11/22 <https://news.un.org/es/story/2019/06/1457591>

Bolivia es el país de América Latina con mayor proporción de población indígena. En los últimos 13 años, con la finalidad de proteger a los pueblos originarios, implementó una serie de transformaciones políticas, económicas, sociales, culturales, ambientales, jurídicas y normativas que, entre otras medidas, incorporaron las 36 lenguas originarias a la Constitución Política del país, lo que implicó una reforma de las leyes educativas y la creación del Instituto Plurinacional de las Lenguas Indígenas. No obstante ello, Freddy Mamani Machaca, jefe de la Unidad de Coordinación para la Diplomacia de los Pueblos y los Pueblos Indígenas del Ministerio de Relaciones Exteriores de Bolivia, considera, sin embargo, “*que el trabajo apenas comienza*”²⁸⁰.

En Bolivia viven 36 pueblos indígenas, cada uno con su idioma propio, aunque tres de ellos están en peligro de extinción y forman parte de programas especiales de rescate. Las lenguas más habladas son el quechua, el aymara y el guaraní.

El estado boliviano no limitó su labor a favor de los pueblos autóctonos únicamente al plano nacional, sino que la extendió a la esfera mundial y conjuntamente con Ecuador, Bolivia fue uno de los grandes impulsores del proyecto que culminó con la proclamación del Año Internacional de las Lenguas Indígenas en la Asamblea General de la ONU y ahora aboga por una extensión de la iniciativa.

Freddy Mamani explica que la proclamación el Año ha sido positiva, pero que es insuficiente, y así lo expresa: “*Bolivia y el grupo de países amigos de los pueblos indígenas en la Asamblea General de la ONU, vemos la necesidad de plantear un decenio internacional de las lenguas indígenas en razón de que el año es insuficiente para la recuperación, la preservación, la revitalización, para el fomento y desarrollo de las lenguas indígenas. Necesitamos más tiempo, pero hemos tenido una resistencia de los países fundamentalmente, entre comillas, desarrollados a esta iniciativa, pero hemos visto tangiblemente que el Año Internacional de las Lenguas Indígenas es insuficiente para cumplir los retos que nos hemos fijado*”²⁸¹.

²⁸⁰ García C., 13 de junio de 2019, “Bolivia, a la vanguardia en la protección y promoción de las lenguas indígenas”, Naciones Unidas, consultado el 11/11/22 <https://news.un.org/es/story/2019/06/1457591>

²⁸¹ García C., 13 de junio de 2019, “Bolivia, a la vanguardia en la protección y promoción de las lenguas indígenas”, Naciones Unidas, consultado el 11/11/22 <https://news.un.org/es/story/2019/06/1457591>

IV. XIV. 2 - Postura Legislativa de Bolivia respecto a las Lenguas Originarias.

Como se planteó anteriormente, Bolivia está a la vanguardia en lo que respecta a la protección y promoción de las lenguas indígenas, siendo el más alto de todos los países hispanoamericanos.

La Constitución Política del Estado²⁸² – CPE –, entró en vigor a partir del 7 de febrero de 2009. La misma fue promulgada por el presidente Evo Morales en la ciudad de El Alto, ubicada en el departamento de La Paz, y fue elaborada por la Asamblea Constituyente que trabajó desde el año 6 de agosto de 2006. En el Art. 5 Ap. I, declara como idiomas oficiales el castellano y otros 36 idiomas de las naciones y pueblos indígenas originarios campesinos, y así lo expresa: *“Son idiomas oficiales del Estado el castellano y todos los idiomas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, que son el aymara, araona, baure, bésiro, canichana, cavineño, cayubaba, chácobo, chimán, ese ejja, guaraní, guarasu’we, guarayu, itonama, leco, machajuyai-kallawaya, machineri, maropa, mojeño-trinitario, mojeño-ignaciano, moré, mosetén, movima, pacawara, puquina, quechua, sirionó, tacana, tapiete, toromona, uru-chipaya, weenhayek, yaminawa, yuki, yuracaré y zamuco.”*; en el Ap. II del mismo Art. 5 expresa: *“El Gobierno plurinacional y los gobiernos departamentales deben utilizar al menos dos idiomas oficiales. Uno de ellos debe ser el castellano²⁸³, y el otro se decidirá tomando en cuenta el uso, la conveniencia, las circunstancias, las necesidades y preferencias de la población en su totalidad o del territorio en cuestión. Los demás gobiernos autónomos deben utilizar los idiomas propios de su territorio, y uno de ellos debe ser el castellano”*, significando que por lo menos uno de los idiomas indígenas, elegido por el gobierno central, debería tener el mismo alcance que el castellano, es decir en todo el país, al menos en cuanto a los asuntos del gobierno.

El Art. 9 Ap. 2. determina: *“Garantizar el bienestar, el desarrollo, la seguridad y la protección e igual dignidad de las personas, las naciones, los pueblos y las comunidades, y fomentar el respeto mutuo y el diálogo intracultural, intercultural y plurilingüe”*; en el Ap. 3. queda expresado: *“Reafirmar y consolidar la unidad del país, y preservar como patrimonio histórico y humano la diversidad plurinacional”*,

²⁸² Organización de los Estados Americanos, Constitución Política del Estado (CPE), 7 de febrero 2009, consultado el 13/11/22, disponible en: https://www.oas.org/dil/esp/constitucion_bolivia.pdf

²⁸³ En referencia a esta lengua, se respeta la denominación que recibe en la legislación del estado respectivo.

otorgándole jerarquía constitucional a la diversidad plurinacional en calidad de patrimonio histórico y humano.

En la Ley N° 269²⁸⁴ - 2 de agosto de 2012 - se determinan los detalles del uso oficial de las lenguas. Esta ley es la que contiene una de las mayores exigencias a los empleados públicos de todos los países hispanoamericanos en virtud de que la tercera de sus disposiciones transitorias, que reglamenta el art. 234 de la Constitución, expresa *“Para acceder al desempeño de funciones públicas se requiere: [...] Ap. 7, “Hablar al menos dos idiomas oficiales del país [...]”*; Dispone al respecto la Ley N° 269, en las Disposiciones Transitorias, Art. 3°. *“Para el cumplimiento del Artículo 5, del numeral 7 del Artículo 234 y la Disposición Transitoria Décima de la Constitución Política del Estado, toda servidora o servidor público que no hable un idioma de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, deberá aprender el idioma de la región a nivel comunicativo, de acuerdo al principio de territorialidad, en un plazo máximo de tres (3) años”*.

Relativo al cometido de las lenguas oficiales en la educación, se encuentra reglamentada por Ley N° 070 Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” que en el Art. 7 (Uso de Idiomas oficiales y lengua extranjera) expresa²⁸⁵: *“La educación debe iniciarse en la lengua materna, y su uso es una necesidad pedagógica en todos los aspectos de su formación. Por la diversidad lingüística existente en el Estado Plurinacional, se adoptan los siguientes principios obligatorios de uso de las lenguas por constituirse en instrumentos de comunicación, desarrollo y producción de saberes y conocimientos en el Sistema Educativo Plurinacional*

- 1. En poblaciones o comunidades monolingües y de predominio de la lengua originaria, la lengua originaria como primera lengua y el castellano como segunda lengua.*
- 2. En poblaciones o comunidades monolingües y de predominio del castellano, el castellano como primera lengua y la originaria como segunda.*
- 3. En las comunidades o regiones trilingües o plurilingües, la elección de la lengua originaria se sujeta a criterios de territorialidad y transterritorialidad definidos por los consejos comunitarios, que será considerada como primera lengua y el castellano como segunda lengua.*

²⁸⁴ Lexivox, Ley N° 269, 2 de agosto de 2012, Portal Jurídico, consultado el 14/11/22, disponible en: <https://www.lexivox.org/norms/BO-L-N269.html>

²⁸⁵ SITEAL, 2018, Ley N° 070. Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, Bolivia, consultado el 14/11/22, disponible en: https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_bolivia_0258.pdf

4. *En el caso de las lenguas en peligro de extinción, se implementarán políticas lingüísticas de recuperación y desarrollo con participación directa de los hablantes de dichas lenguas.*

5. *Enseñanza de lengua extranjera. La enseñanza de la lengua extranjera se inicia en forma gradual y obligatoria desde los primeros años de escolaridad, con metodología pertinente y personal especializado, continuando en todos los niveles del Sistema Educativo Plurinacional.*

6. *La enseñanza del lenguaje en señas es un derecho de las y los estudiantes que lo requieran en el sistema educativo. La enseñanza del lenguaje de señas es parte de la formación plurilingüe de las maestras y maestros.*

IV. XIV. 3 - Postura Legislativa de Argentina respecto a las Lenguas Originarias

Argentina es uno de los países sin lengua oficial declarada de iure ni por la Constitución Nacional ni por una ley o decreto de alcance nacional. El único texto referido a un tema lingüístico en la Constitución de la Nación Argentina es el de las competencias del Congreso en relación con la educación bilingüe: Art. 75.- “*Corresponde al Congreso: [...] Reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos. Garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural [...]*”. Se puede observar que este texto no brinda una atención especial a la legislación que dicta normas sobre la presencia de las lenguas indígenas en nuestros sistemas educativos, únicamente en casos excepcionales, particularmente cuando no existe otra legislación lingüística o cuando en estas leyes se menciona explícitamente la oficialidad.

El español, idioma oficial de facto²⁸⁶, suele denominarse idioma nacional, pero en algunos contextos oficiales o semioficiales se puede encontrar incluso con la denominación idioma oficial. Por ejemplo, el Art. 9° de la Ley de Medios expresa “*La programación que se emita a través de los servicios contemplados por esta ley, incluyendo los avisos publicitarios y los avances de programas, debe estar expresada en el idioma oficial o en los idiomas de los Pueblos Originarios [...]*”; también en el Portal oficial: “Argentina, nuestro país” lo encontramos en: Datos de interés, como “Idioma oficial: Español [...]”. Es así como, aunque no hay ley expresa en Argentina, el castellano es el idioma oficial y cada provincia adopta su propia variación; con relación a los juicios

²⁸⁶ Ruiz B., 1 diciembre de 2017, “En qué países se habla español como lengua oficial”, UNCOMO, consultado el 17/11/22
<https://www.mundodeportivo.com/uncomo/educacion/articulo/en-que-paises-se-habla-espanol-como-lengua-oficial-47618.html>

y documentos oficiales del país predomina este idioma. La Ley 14473 Estatuto Del Personal Docente, en su Art. 13 Inc. a), establece que para ingresar a la docencia debe *“Ser argentino nativo, por opción o naturalizado. En este último caso tener cinco años como mínimo de residencia continuada en el país y dominar el idioma castellano; [...]”*²⁸⁷.

De las 24 jurisdicciones - 23 provincias a más el Distrito Federal CABA - únicamente dos provincias, Corrientes y Chaco, establecieron en la primera década de este siglo otras lenguas oficiales en sus legislaciones provinciales y sus normativas específicas son: en la provincia de Corrientes, la Ley N° 5.598, Art. 1°, que reza *“Establécese el Guaraní como idioma oficial alternativo de la Provincia de Corrientes”*, no determinando con qué idioma alterna aunque por supuesto se trata del español; y en la provincia del Chaco, por medio de la Ley 6.604 que en su Art. 1° reza *“Decláranse lenguas oficiales de la Provincia, además del Castellano-Español a las de los Pueblos Preexistentes Qom, Moqoit y Wichí, conforme las garantías establecidas por las Constituciones Nacional y Provincial (1957-1994) y normativas vigentes complementarias y concordantes”*.

IV. XIV. 4 - Comparación de las posturas legislativas de los Estados de Argentina y Bolivia.

Se puede observar que, ante las posturas legislativas de Argentina y Bolivia frente a la EIB, no obstante que ambos Estados están posicionados ante una misma corriente general que va en la misma dirección, tanto la jerarquía constitucional como asimismo las leyes lingüísticas vigentes que cada Estado le otorga a las legislaciones que amparan a la lengua de los Pueblos Originarios, existen notorias diferencias y, en consecuencia, diferentes resultados.

Ambos países cuentan con mayor población indígena de América Latina. El Estado de Bolivia tiene legislaciones mucho más exigentes otorgándole a las lenguas indígenas raigambre constitucional y mayor número de leyes regulatorias al respecto; por su parte, Argentina, mediante la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y el Art. 17 de esta Ley, entiende que las modalidades educativas, entre ellas la modalidad en EIB, se constituyen a partir de: *“Aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter*

²⁸⁷ Infoleg, Ley N° 14.473, 1958, Estatuto del Personal Docente, consultado el 17/11/22: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/125000-129999/126783/texact.htm>

permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación”²⁸⁸, por lo que la modalidad en EIB resulta una opción de la educación común cuando las particularidades contextuales lo requieran, lo cual no obliga y no tiene alcance a todos los niveles educativos dado que está planteada como excepción y para ciertos contextos; por lo que no contempla a toda la población ni todo el territorio, y lograr cubrir todos los niveles es solo una posibilidad. Luis Enrique López sostiene que muchos programas de EIB de la región ostentan la “condición de modalidad educativa, junto a otras formas alternativas que los sistemas educativos tienen para atender de manera remedial y compensatoria a otras poblaciones en riesgo educativo, como podrían ser, por ejemplo, las modalidades de atención a educandos discapacitados o jóvenes y adultos que no asisten al sistema educativo regular”²⁸⁹.

Bolivia por su parte, le dio mayor relevancia y reconocimiento a la EIB para el desarrollo de la relación entre interculturalidad y educación, otorgándole carácter multiétnico, plurilingüe y multicultural en su Constitución Política del Estado. Este reconocimiento normativo dio lugar a la posibilidad de ampliación y fortalecimiento de las demandas de las organizaciones, pueblos y comunidades, que les permitió encontrar un marco legal que les reconociera y, asimismo, tuvieron consecuencias en las reformas educativas que contemplaron de alguna manera la dimensión intercultural, ya sea como eje que estructure los contenidos curriculares, o bien introduciendo de manera transversal cuestiones en torno a la diferencia cultural en beneficio de los educandos indígenas. Al respecto señala Virginia Zavala: *“En las zonas andinas del Ecuador, el Perú y el Estado Plurinacional de Bolivia, se desarrolló la noción de interculturalidad no como el adosamiento de culturas que conviven, se toleran y mantienen un diálogo inocuo, sino como el conjunto de relaciones sociales, económicas, lingüísticas y culturales inscritas en un tejido social lleno de contradicciones y en un escenario de poder. Por tanto, el recambio de estas relaciones en favor de la ampliación de la democracia y de los derechos humanos universales y culturales específicos [es] lo que dotará de sentido y de valor a la misma participación social”²⁹⁰*. Bolivia le da referencia a la EIB con intervención estatal en materia educativa, utilizando estrictamente esta definición en la

²⁸⁸ Consejo Federal de Educación, “La modalidad de educación intercultural bilingüe en el sistema educativo nacional, 2010 – Año del Bicentenario de la Revolución de Mayo”, punto 4, consultado el 17/11/22 https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res10/119-10_01.pdf

²⁸⁹ López L. E., 2006, “Desde arriba y desde abajo: Visiones contrapuestas de la educación intercultural bilingüe en América Latina”, Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes), Universidad Mayor de San Simón, Cochabamba, Bolivia p. 2, consultado el 17/11/22 <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2013/01/130107.pdf>

²⁹⁰ Corbetta S., Bonetti C., Bustamante F. y Vergara Parra A., 2018, “Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos”, Naciones Unidas, Santiago, p. 21, consultado el 17/11/22 https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949_es.pdf

Constitución Política del Estado bolivariana; Argentina lo menciona como “sistema educativo y enseñanza bilingüe”, no obstante estas diferencias, ambos estados coinciden en que respecto a la EIB, y el fortalecimiento y recuperación de las lenguas de los Pueblos Originarios, es un derecho amparado constitucionalmente y plasmado en diversos tratados internacionales de derechos humanos, por lo que trabajan con ahínco a fines de mejorar la calidad educativa de los educandos indígenas, procurando e integrando todas las herramientas pertinentes a fines de que cada estado cumpla con su obligación de otorgar a las personas indígenas el acceso a una educación en su propia cultura y en su propio idioma.

IV. XV - Jurisprudencia.

En el año 1994 la Constitución Nacional incorporó el derecho a la educación intercultural bilingüe como un derecho de los pueblos indígenas, diferenciándose la multiculturalidad - lo que implica que varias culturas pueden coexistir sin contactos entre sí - de la interculturalidad - que implica contactos, relaciones y equilibrios entre las culturas -.

En nuestro país hay un amplio reconocimiento normativo del derecho a la educación, pero encontramos graves falencias en el ejercicio de este derecho, ya que muchas personas se encuentran en una situación de vulnerabilidad tal que les impide acceder a la educación o, si logran hacerlo, no están en condiciones de igualdad. Como se ha demostrado en el desarrollo del presente trabajo, existen múltiples tratados internacionales de derechos humanos que reconocen a los pueblos indígenas el derecho al uso del propio idioma, por ejemplo: El Convenio 169 de la OIT, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (incorporado a la Constitución Nacional en su art. 75 inc. 22), la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, en su art. 13, garantizándoles “*a revitalizar, utilizar, fomentar... sus idiomas*” además de “*asegurar que los pueblos indígenas puedan entender y hacerse entender en las actuaciones políticas, jurídicas y administrativas proporcionando para ello, cuando sea necesario, servicios de interpretación u otros medios adecuados*”.

La autora del libro “Derecho a la educación: el rol de los tribunales de justicia como garantizadores del acceso a la educación en condiciones de igualdad”, Liliana M. Ronconi, plantea el trato que suelen tener estos grupos en la Corte Suprema de Justicia de la Nación: “[...] *Es posible identificar distintos “test” o “modelos” de razonabilidad. Sin embargo, existen categorías o clases que implican distinciones que prima facie son*

inconstitucionales por ser discriminatorias: las “categorías sospechosas”. Forman parte de dichas categorías, las distinciones basadas en el sexo, la nacionalidad, la raza, la orientación sexual, entre otras. Es así que, verificada la existencia de una categoría sospechosa, el análisis de constitucionalidad debe ser muy estricto y deberá ser el Estado quien justifique la constitucionalidad de dicha diferenciación (inversión de la carga justificadora). Es decir que rige sobre dicha distinción una presunción de inconstitucionalidad, y es el Estado quien debe demostrar por qué está justificada. Así, las consecuencias de que una norma se base en una categoría sospechosa para establecer una distinción son: a) cae la presunción de constitucionalidad de la norma, b) es el Estado quien debe probar que la distinción es estrictamente necesaria para alcanzar un fin imperioso c) se aplica un análisis estricto de razonabilidad [...]”²⁹¹.

Expresa Liliana Ronconi “Esta doctrina fue aplicada por la Corte Suprema de Justicia de la Nación (en adelante, la CSJN o la Corte) en distintos casos, en los cuales existía una norma que establecía una clasificación fundada en una “categoría sospechosa”. En todos estos casos se utilizaba la nacionalidad o el sexo para negar el ingreso de ciertos grupos (extranjeros, mujeres) al empleo público, a un establecimiento educativo²⁹², a la continuación del ejercicio de la docencia en un establecimiento educativo privado con reconocimiento oficial, a un beneficio social, a un puesto de trabajo [...]”; agregando “La igualdad como no-sometimiento no es aún la concepción dominante, por lo menos en la materia que nos compete, del concepto de acciones positivas e igualdad real de oportunidades para goce efectivo del acceso al derecho a la educación básica. La aplicación sistemática y continua de la concepción de igualdad como no-sometimiento es necesaria y urgente. El contexto de los casos que debería aflorar en los expedientes locales evidencia que las condiciones generadas por las acciones estatales son aun estructuralmente insuficiente y deficientes: existen niños que son reubicados en escuelas lejanas a su casa, existen altos niveles de superpoblación en las escuelas de los distritos escolares más carenciados (en contraste con los sectores con mayor poder adquisitivo), y, además, en esos sectores faltan escuelas de jornada completa”²⁹³.

Argentina depende de la Oficina Regional de la ACNUDH para América del Sur (ROSA). Creada en 2009, la oficina trabaja con instituciones del Estado, organizaciones

²⁹¹ Ronconi L. M. , 2015, “Derecho a la educación: el rol de los tribunales de justicia como garantizadores del acceso a la educación en condiciones de igualdad”, Revista Latinoamericana de Educación Comparada, Año 6 N°7, p. 68

²⁹² “González de Delgado C. c. Universidad Nacional de Córdoba”, 19 de septiembre del 2000, CSJN

²⁹³ Ronconi L. M. , 2015, “Derecho a la educación: el rol de los tribunales de justicia como garantizadores del acceso a la educación en condiciones de igualdad”, Revista Latinoamericana de Educación Comparada, Año 6 N°7, p. 69

de la sociedad civil, organizaciones regionales e internacionales, además de las Naciones Unidas, con el fin de reforzar sus capacidades en la promoción y protección de todos los derechos humanos. “[...] *La Argentina ha ratificado todos los principales instrumentos internacionales sobre derechos humanos. La reforma constitucional de 1994 explícitamente otorga rango constitucional a varios tratados internacionales sobre derechos humanos, incluido el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y también establece que dichos tratados deben considerarse complementarios a los derechos garantizados por la Constitución*”²⁹⁴.

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR) de las Naciones Unidas, acorde al art. 16 y subs. del PIDESC, establece que los Estados Parte deben presentar al Comité informes periódicos sobre la manera en que se ejercitan esos derechos. El Comité, en su informe N° 3 a la Argentina, le ha manifestado una serie de preocupaciones en referencia a puntos importantes desarrollados en el presente trabajo relativos a la violación al derecho a la educación y a su interdependencia con otros derechos a la igualdad y no discriminación, a respetar la identidad cultural, entre otros de las comunidades indígenas, y expresa lo siguiente: “*Preocupa al Comité que a pesar de los esfuerzos hechos por el Estado parte para garantizar el acceso universal a la educación sigan existiendo problemas como el de los niños no incorporados al sistema educativo, el analfabetismo, la repetición de cursos y la deserción escolar, especialmente entre las comunidades indígenas desfavorecidas y marginadas. Además, observa con preocupación que las comunidades indígenas no siempre disfrutan del derecho a una educación bilingüe intercultural (art. 13) (Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, N 13)*”²⁹⁵.

James Anaya, Relator Especial sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, enviado por el Comité del PIDESC, en su visita a la Argentina a fines del año 2011, investigó los derechos reconocidos en la Argentina para los pueblos originarios y la efectividad de estos, y así lo expresa: “*Existe todavía en Argentina un conocimiento precario sobre la realidad de los pueblos indígenas del país en términos económicos y sociales. Debido a que hasta el año 2001 el censo nacional ignoraba el tema indígena, los datos desagregados sobre la situación económica y social de los pueblos indígenas del país son escasos. Por lo tanto, es difícil evaluar cambios en la situación de los pueblos indígenas a través de los años o examinar la condición de los pueblos indígenas relativa*

²⁹⁴ Naciones Unidas, “Argentina”, (s.f.), consultado el 05/12/22 disponible en: <https://www.ohchr.org/es/countries/argentina>

²⁹⁵ Simeone I. A., 2017, “Educación: un derecho de los pueblos originarios”, p. 16, consultado el 05/12/22 http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/74690/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

a otros sectores de la población. Esto también ha dificultado la formulación de políticas públicas para responder a las necesidades básicas de los pueblos indígenas”²⁹⁶. El acceso a la educación fue un tema sobre el que repetidamente se llamó la atención del Relator Especial durante su visita, destacando “Los pueblos indígenas continúan sufriendo serios obstáculos en el acceso a la educación, incluyendo una carencia de escuelas, especialmente para la educación secundaria, en muchas de las comunidades rurales donde habitan pueblos indígenas también confrontan barreras particulares por sus condiciones de pobreza, lo cual les obliga a menudo a escoger entre la educación y el trabajo. Un avance importante identificado para responder a esta problemática ha sido la progresiva asignación de becas a alumnos indígenas por parte del INAI (según los datos disponibles de 5.000 becas en 2003 a 11.000 en 2006). Pero la cantidad de estas becas sigue siendo insuficiente en comparación con las necesidades de las comunidades indígenas, además de existir un retraso significativo en el pago de las becas”²⁹⁷.

En relación con la EIB, el relator destaca acorde a su observación que “existe en Argentina un importante nivel de reconocimiento legal del derecho a la educación bilingüe e intercultural, sujeto a la jurisdicción concurrente entre la nación y las provincias. A nivel nacional, el INAI ha impulsado el Programa de Apoyo a la educación intercultural aborígen, que contiene los siguientes componentes, entre otros: becas para estudiantes indígenas; tutorías interculturales (designados por las propias comunidades); alfabetización; recuperación y fortalecimiento del conocimiento ancestral en comunidades indígenas; y apoyo para estudiantes indígenas en los niveles superiores. Muchas de las provincias están en el proceso de desarrollar sus propios programas y políticas sobre la educación intercultural bilingüe, por ejemplo, sobre iniciativas de la provincia de Formosa de incorporar la educación intercultural bilingüe dentro de los niveles de educación primaria, secundaria y superior; la creación de institutos para capacitación de docentes interculturales; y la facilitación de diseños curriculares interculturales”²⁹⁸.

²⁹⁶ Naciones Unidas, julio de 2012, “Consejo de Derechos Humanos 21º período de sesiones Tema 3 de la agenda Promoción y protección de todos los derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, incluido el derecho al desarrollo”, p. 14, consultado el 05/12/22 https://acnudh.org/wp-content/uploads/2012/07/2012_report_argentina_sp_auversion1.pdf

²⁹⁷ Naciones Unidas, julio de 2012, “Consejo de Derechos Humanos 21º período de sesiones Tema 3 de la agenda Promoción y protección de todos los derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, incluido el derecho al desarrollo”, p. 14, consultado el 05/12/22 https://acnudh.org/wp-content/uploads/2012/07/2012_report_argentina_sp_auversion1.pdf

²⁹⁸ Naciones Unidas, julio de 2012, “Consejo de Derechos Humanos 21º período de sesiones Tema 3 de la agenda Promoción y protección de todos los derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, incluido el derecho al desarrollo”, p. 14, consultado el 05/12/22 https://acnudh.org/wp-content/uploads/2012/07/2012_report_argentina_sp_auversion1.pdf

A pesar de estas iniciativas importantes, en todos los lugares visitados, el Relator Especial fue informado de la falta de una adecuada implementación de la educación intercultural bilingüe y de recursos suficientes designados para tal fin. Existe todavía una falta de formación de maestros en el tema, y en particular, de maestros que provengan de las propias comunidades indígenas. Además, se han expresado preocupaciones sobre una falta de lineamientos curriculares de la educación intercultural bilingüe y se alega que los materiales de educación todavía no reflejan adecuadamente las realidades de los pueblos indígenas, persistiendo en algunos textos información perjudicial sobre ellos (por ejemplo, materiales que identifican a los mapuches como un pueblo indígena que solo existe en Chile)²⁹⁹.

El Relator asimismo expresa: *“En general, los pueblos indígenas enfrentan varias barreras para acceder a la justicia, incluyendo barreras lingüísticas, culturales, económicas y de distancia. En particular, se ha reportado que la mayoría de los tribunales provinciales desconocen o no consideran debidamente la legislación nacional e internacional sobre pueblos indígenas, principalmente respecto de los derechos a las tierras y los recursos naturales”*³⁰⁰.

Es en virtud de ello que “[...] El Relator Especial insta al Gobierno Federal y a los gobiernos provinciales a tomar medidas para eliminar las barreras que limitan el acceso a la educación por parte de los pueblos indígenas, especialmente en los niveles superiores, a través del establecimiento de más escuelas secundarias en áreas rurales y el otorgamiento de más becas a estudiantes indígenas, entre otras medidas, debiendo el Estado prestar especial atención a los pueblos indígenas que tienen menores niveles de asistencia escolar, en particular los pueblos mbyá guaraní, pilagá, toba, mocoví y wichí. Si bien toma nota con agrado del importante nivel de reconocimiento legal del derecho a la educación bilingüe e intercultural, el Relator Especial considera que deben redoblar los esfuerzos para implementar efectivamente este derecho y designar mayores recursos para tal fin y que, en particular, el Estado debe implementar medidas para capacitar docentes indígenas en la educación intercultural bilingüe y desarrollar mayores lineamientos curriculares y materiales en este sentido, en consulta con los pueblos indígenas. El Estado también debe considerar proporcionar clases básicas en idiomas

²⁹⁹ Naciones Unidas, julio de 2012, “Consejo de Derechos Humanos 21° período de sesiones Tema 3 de la agenda Promoción y protección de todos los derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, incluido el derecho al desarrollo”, p. 15, consultado el 05/12/22 https://acnudh.org/wp-content/uploads/2012/07/2012_report_argentina_sp_auversion1.pdf

³⁰⁰ Naciones Unidas, julio de 2012, “Consejo de Derechos Humanos 21° período de sesiones Tema 3 de la agenda Promoción y protección de todos los derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, incluido el derecho al desarrollo”, p. 15, consultado el 05/12/22 https://acnudh.org/wp-content/uploads/2012/07/2012_report_argentina_sp_auversion1.pdf

indígenas, especialmente en las áreas donde los pueblos indígenas todavía mantienen su idioma ampliando sus esfuerzos para responder a los problemas estructurales que enfrentan las mujeres y niñas indígenas en acceder a la educación.³⁰¹”

IV. XV. 1 - Jurisprudencias Nacionales e Internacionales.

A continuación, se enunciarán algunos Fallos internacionales de relevancia, en relación a los Derechos Humanos, y que hacen mención del tema desarrollado en el presente trabajo.

Es importante resaltar que la Comisión Interamericana de Derechos Humanos es “*un órgano principal y autónomo de la Organización de los Estados Americanos (OEA) encargado de la promoción y protección de los derechos humanos en el continente americano*” siendo una de sus funciones elaborar denuncias a los Estados Miembros de la Convención Americana para la protección de los derechos humanos y presentar las mismas ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos – CID -. Asimismo “*Presenta casos ante la Corte Interamericana y comparece ante la misma durante la tramitación y consideración de los casos*”³⁰².

1- Caso “Comunidades Indígenas miembros de la Asociación Lhaka Honhat (Nuestra Tierra) vs. Argentina” - Sentencia de 6 de febrero de 2020³⁰³

En el año 1998, con el patrocinio del CELS, la Asociación de Comunidades Indígenas Lhaka Honhat le inician un reclamo al Estado Argentino cuyo litigio duró más de veinte años, “[...] *Los hechos del presente caso se refieren a un reclamo de propiedad de comunidades indígenas sobre tierras ubicadas en la Provincia argentina de Salta. El reclamo lleva cerca de 35 años. Durante ese período el Estado adoptó diversas acciones y normas. Algunas de ellas, en particular en 1991, 2012 y 2014, avanzaron en el reconocimiento de la propiedad indígena*”³⁰⁴. La Convención Americana de Derechos Humanos: Arts. 8.1 y 25.1 (Garantías y protección judiciales; Art. 21 (derecho de propiedad), Art. 26, (derechos económicos, sociales, culturales y ambientales); Art. 2 (Deber de adoptar disposiciones de derecho interno), son las principales normas involucradas en este Caso.

³⁰¹ Naciones Unidas, julio de 2012, “Consejo de Derechos Humanos 21° período de sesiones Tema 3 de la agenda Promoción y protección de todos los derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, incluido el derecho al desarrollo”, p. 15, consultado el 05/12/22 https://acnudh.org/wp-content/uploads/2012/07/2012_report_argentina_sp_auversion1.pdf

³⁰² OEA, “¿Qué es la CIDH?” (s.f.), consultado el 08/12/22, disponible en: <https://www.oas.org/es/CIDH/jsForm/?File=/es/cidh/mandato/que.asp>

³⁰³ Corte Interamericana de Derechos Humanos Caso Comunidades Indígenas Miembros de la asociación Lhaka Honhat (Nuestra Tierra) Vs. Argentina, sentencia de 6 de febrero de 2020 (Fondo, Reparaciones y Costas), consultado el 08/12/22, disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/seriec_400_esp.pdf

³⁰⁴ Capítulo VI, “Resumen Oficial Emitido por la Corte Interamericana”, Comunidades Indígenas miembros de la Asociación Lhaka Honhat (Nuestra Tierra) vs. Argentina.

[...] El 6 de febrero de 2020 la Corte Interamericana de Derechos Humanos (en adelante “Corte” o “Tribunal”) dictó una Sentencia, mediante la cual declaró la responsabilidad internacional de la República Argentina por la violación de distintos derechos de 132 comunidades indígenas que habitan los lotes identificados con las matrículas catastrales 175 y 5557 del Departamento Rivadavia, de la Provincia de Salta, antes conocidos como “lotes fiscales 14 y 55”. La Corte determinó que el Estado violó el derecho de propiedad comunitaria. Además, determinó que el Estado violó los derechos a la identidad cultural, a un medio ambiente sano, a la alimentación adecuada y al agua, a causa de la falta de efectividad de medidas estatales para detener actividades que resultaron lesivas de los mismos. [...] “Los aspectos de fondo del caso fueron analizados por la Corte en tres apartados de la Sentencia, en los cuales se determinaron violaciones a: 1) el derecho a la propiedad comunitaria, así como a otros derechos que presentaron relación con el mismo; 2) los derechos al medio ambiente sano, a la alimentación adecuada, al agua y a participar en la vida cultural, en particular en lo atinente a la identidad cultural, y 3) el derecho a las garantías judiciales, en relación con una acción judicial iniciada en el caso”³⁰⁵. Por primera vez en un caso contencioso, la Corte analizó los derechos a un medio ambiente sano, a la alimentación adecuada, al agua y a la identidad cultural, en forma autónoma, a partir del Art. 26 de la Convención Americana, considerando el Tribunal precedente examinar estos cuatro derechos en su interdependencia y de conformidad a sus especificidades respecto a pueblos indígenas.

Dice la Corte “[...] En el ámbito universal, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 27.1, dispone que: “toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad”. El PIDESC en su artículo 15. 1.a. señala “el derecho de toda persona a participar en la vida cultural”. Además, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP) prevé en su artículo 27 que “en los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, no se negará a las personas que pertenezcan a dichas minorías el derecho que les corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma”. “la Constitución Nacional de Argentina, como ya se indicó, asignó “jerarquía constitucional” a la Declaración Universal de Derechos Humanos, a la Declaración Americana, a la Convención Americana, al PIDESC y al PIDCP. En particular respecto a pueblos indígenas su

³⁰⁵ Fallo Comunidades Indígenas miembros de la Asociación Lhaka Honhat (Nuestra Tierra) vs. Argentina, “III. Fondo”

artículo 75, como ya se señaló (supra párr. 54), estableció que “corresponde al Congreso reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos”³⁰⁶.

La Corte dispuso que su Sentencia constituye por sí misma una forma de reparación y ordenó también a Argentina: “[...] iv) crear un fondo de desarrollo comunitario e implementar su ejecución en un plazo no mayor a cuatro años; v) realizar, en un plazo máximo de seis meses, publicaciones de la Sentencia y su resumen oficial, así como actos de difusión de este último documento, inclusive por emisiones de radio, en lenguas indígenas y en español [...]”³⁰⁷.

Este Caso, es una señal alentadora para la lucha de los pueblos originarios por sus derechos, en virtud de que, por primera vez, la Corte Interamericana reconoce la violación por parte de un Estado de los derechos a la identidad cultural, a un medio ambiente sano, a la alimentación y al agua, dictando una sentencia sobre la propiedad ancestral en nuestro país y que se pronuncia por una disputa territorial de esas dimensiones; asimismo este Caso a la luz del Art. 26 de la Convención Americana de Derechos Humanos expande y evidencia las obligaciones de los Estados respecto a proteger los derechos de los pueblos indígenas y enfatiza que los Estados deben adoptar medidas para proteger contra vulneraciones de los derechos de los indígenas por parte de pobladores no indígenas.

2- Caso “Comunidad Indígena Xákmok Kásek vs. Paraguay” - Sentencia de 24 de Agosto de 2010³⁰⁸

Este caso se refiere a la responsabilidad internacional del Estado por no haber garantizado el derecho de propiedad ancestral de los miembros de la Comunidad Indígena Xákmok Kásek del Pueblo Enxet-Lengua, lo cual amenazó la supervivencia de sesenta y seis familias y atentó a la desaparición permanente de la comunidad, originando que los miembros de la comunidad se vieran cada vez más restringidos en el desarrollo de su modo de vida, en sus actividades tradicionales de subsistencia y en su movilidad dentro sus tierras tradicionales existiendo en este caso violación del derecho a la propiedad comunitaria, las garantías judiciales, la protección judicial, a la vida, integridad personal, reconocimiento de la personalidad jurídica, los derechos del niño y al derecho a la no discriminación.

³⁰⁶ Fallo Comunidades Indígenas miembros de la Asociación Lhaka Honhat (Nuestra Tierra) vs. Argentina, punto 213

³⁰⁷ Fallo Comunidades Indígenas miembros de la Asociación Lhaka Honhat (Nuestra Tierra) vs. Argentina, “IV. Reparaciones”

³⁰⁸ Corte Interamericana de Derechos Humanos Caso Comunidad Indígena Xákmok Kásek Vs. Paraguay, Sentencia de 24 de agosto de 2010 (Fondo, Reparaciones y Costas), consultado el 09/12/22
https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_214_esp.pdf

“El conflicto se inició a finales del siglo XIX, y la CIDH recibió la petición en el año 2001; luego de varios años elevó el caso a la Corte IDH. Recién en el año 2010, la comunidad indígena pudo tener sentencia y se destaca que la Corte no se refiere solo al derecho a la propiedad, sino que también alecciona al Estado de Paraguay en materia de derechos humanos. La Corte realizó observaciones sobre el precario nivel de abastecimiento de agua a la comunidad y sobre la calidad de la misma. Preocupó también a la Corte el suministro de la alimentación y que le corresponde a ella valorar la accesibilidad, disponibilidad y sostenibilidad de la alimentación otorgada a los miembros de la comunidad y determinar si la asistencia brindada satisface los requerimientos básicos de una alimentación adecuada”³⁰⁹, relacionándolo con el derecho a la salud y a vivir en condiciones dignas de los indígenas, ordenando al Estado de Paraguay a tomar medidas para evitar la deserción escolar de los niños y sobre invertir en mejoras a las condiciones de la escuela a la que asisten los miembros de la comunidad.

Expresa la Corte *“El derecho a la vida está consagrado en diversos instrumentos, y conforme a ellos la existencia de pobreza extrema, con tendencia creciente en el país, significa negación de los derechos económicos, sociales y culturales, comprendiendo los derechos a una alimentación adecuada, a la salud, a la alimentación y al trabajo”³¹⁰. La Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas reconoció que la pobreza extrema atenta contra el derecho fundamental a la vida y determinó los derechos humanos que son esenciales para la protección del derecho a la vida (alimentación, agua potable, salud). Asimismo, consideró que la pobreza les generó la circunstancia de abandonar su propio estilo cultural de vida viéndose en la necesidad de solicitar las prestaciones básicas por parte del Estado. En relación con el tema educación en los pueblos indígenas desarrollado en el presente trabajo, la Corte expresa: “...conforme a los estándares internacionales, los Estados tienen el deber de garantizar la accesibilidad a educación básica gratuita y la sostenibilidad de la misma. En particular, cuando se trata de satisfacer el derecho a la educación básica en el seno de comunidades indígenas, el Estado debe propiciar dicho derecho con una perspectiva etno educativa. Lo anterior implica adoptar medidas positivas para que la educación sea culturalmente aceptable desde una perspectiva étnica diferenciada [...]”; “Con respecto a la identidad cultural de los niños y niñas de comunidades indígenas, el Tribunal*

³⁰⁹ Simeone I. A., 2017, “Educación: un derecho de los pueblos originarios”, p 15, consultado el 05/12/22

<https://revistas.unlp.edu.ar/ReDeA/article/view/3926/3738>

³¹⁰ Corte Interamericana de Derechos Humanos Caso Comunidad Indígena Xákmok Kásek Vs. Paraguay, Sentencia de 24 de agosto de 2010 (Fondo, Reparaciones y Costas), punto 21

advierte que el artículo 30 de la Convención sobre los Derechos del Niño³¹¹ establece una obligación adicional y complementaria que dota de contenido al artículo 19 de la Convención Americana, y que consiste en la obligación de promover y proteger el derecho de los niños indígenas a vivir de acuerdo con su propia cultura, su propia religión y su propio idioma”³¹².

3- Caso: Masacre Plan de Sánchez vs. Guatemala - Sentencia de 19 de noviembre de 2004³¹³

El 29 de abril de 2004, la Corte Interamericana de Derechos Humanos determinó la responsabilidad internacional de Guatemala por la masacre en la aldea plan de Sánchez y sucesos posteriores, así como por la falta de investigación y sanción de los responsables la matanza perteneciente al conflicto armado interno que vivió Guatemala entre 1962 y 1996. Así, el 18 de julio de 1982, 268 personas entre hombres, mujeres y niños fueron ejecutadas - habiéndose ejercido además, maltratos, violaciones y asesinatos con disparos y granadas de mano -, en su mayoría, pertenecientes al pueblo Maya de Achí, a quienes el ejército identificó como enemigos internos. La comunidad sólo pudo enterrar a sus familiares conforme a sus ritos y creencias en 1904.

Respecto a este hecho, no se realizaron investigaciones como tampoco se sancionaron a los responsables. La denuncia ingresa a la Comisión Interamericana de los Derechos Humanos, que accede a investigar los hechos y, en el año 2002, remite el caso a la Corte Interamericana de Derechos Humanos. En el mes de noviembre del año 2004, la Corte dicta Sentencia determinando la responsabilidad internacional del Estado de Guatemala por la violación de numerosos derechos humanos y por la falta de acción en contra de los presuntos autores. En las Reparaciones de la Sentencia la Corte dispone entre otras:

“Que, el Estado debe realizar un acto público de reconocimiento de su responsabilidad de los hechos ocurridos en este caso, y en desagravio de las víctimas de éste. El acto debe realizarse en la aldea de Plan de Sánchez, donde ocurrió la masacre, con la presencia de altas autoridades del Estado y, en particular, con la presencia de los miembros de la comunidad de Plan de Sánchez y de las otras víctimas del presente caso,

³¹¹ El artículo 30 dispone: En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma.

³¹² Corte Interamericana de Derechos Humanos Caso Comunidad Indígena Xákmok Kásek Vs. Paraguay, Sentencia de 24 de agosto de 2010 (Fondo, Reparaciones y Costas), “1.4 Educación” punto 211

³¹³ Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso Masacre Plan de Sánchez Vs. Guatemala (Reparaciones), Sentencia de 19 de noviembre de 2004, consultado el 10/12/22, disponible en: https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_116_esp.pdf

*habitantes de las aldeas Chipuerta, Joya de Ramos, Raxjut, Volcanillo, Coxojabaj, Las Tunas, Las Minas, Las Ventanas, Ixchel, Chiac, Concul y Chichupac, acto en el cual se deberá dar participación a los líderes de dichas comunidades afectadas. El Estado debe disponer los medios necesarios para facilitar la presencia de dichas personas en el acto mencionado. Además, el Estado debe realizar dicho acto tanto en idioma español como en el idioma maya achí y difundirlo a través de los medios de comunicación”*³¹⁴.

*“Que, el Estado debe traducir al idioma maya achí la Convención Americana sobre Derechos Humanos, en caso de que no se hubiere hecho, la sentencia de fondo dictada por la Corte el 29 de abril de 2004, así como la presente Sentencia. Asimismo, el Estado debe disponer de los recursos necesarios para facilitar la divulgación de dichos textos en el Municipio de Rabinal y hacer entrega de los mismos a las víctimas del presente caso”*³¹⁵.

*“Que, el Estado debe desarrollar en las comunidades de Plan de Sánchez, Chipuerta, Joya de Ramos, Raxjut, Volcanillo, Coxojabaj, Las Tunas, Las Minas, Las Ventanas, Ixchel, Chiac, Concul y Chichupac los siguientes programas: a) estudio y difusión de la cultura maya achí en las comunidades afectadas a través de la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala u otra organización similar; b) mantenimiento y mejoras en el sistema de comunicación vial entre las indicadas comunidades y la cabecera municipal de Rabinal; d) dotación de personal docente capacitado en enseñanza intercultural y bilingüe en la educación primaria, secundaria y diversificada de dichas comunidades, [...]”*³¹⁶,

4- Caso Comunidad indígena Yakye Axa vs. Paraguay - Sentencia de 17 de Junio de 2005³¹⁷

En el año 2003, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), en el marco de sus facultades, denuncia al Estado de Paraguay por la omisión estatal de reconocerle a una comunidad aborígen conocida como “Yakye Axa”, comunidad indígena paraguaya perteneciente al pueblo Lengua Enxet Sur conformada por más de trescientas personas, la propiedad sobre su territorio ancestral. La Corte consideró que la

³¹⁴ Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso Masacre Plan de Sánchez Vs. Guatemala (Reparaciones), Sentencia de 19 de noviembre de 2004, punto 100

³¹⁵ Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso Masacre Plan de Sánchez Vs. Guatemala (Reparaciones), Sentencia de 19 de noviembre de 2004, punto 102

³¹⁶ Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso Masacre Plan de Sánchez Vs. Guatemala (Reparaciones), Sentencia de 19 de noviembre de 2004, punto 104

³¹⁷ Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso Comunidad Indígena Yakye Axa Vs. Paraguay, Sentencia de 17 de junio de 2005, consultado el 10/12/22 https://www.escri-net.org/sites/default/files/Corte_IDH_Sentencia_fondo.pdf

vulneración de ese derecho trajo aparejado a su vez la falta de asistencia alimentaria, médica y sanitaria por parte del gobierno de Paraguay.

*“[...] Uno de los profesores que daba clases en una escuela de la comunidad presenta sus testimonios a la Corte. Entre ellos, resume claramente la situación que viven los niños, y por la cual no ha podido seguir brindando la educación para fomentar, no solo el desarrollo de la personalidad y aptitudes del alumno, sino también la transmisión de los valores culturales de la comunidad que se veía amenazada. Si un niño no tiene comida ni agua, probablemente se enferme y deje de asistir a clases, ya que sería la menor de sus preocupaciones cotidianas. Lo mismo sucede, dice el testigo, con aquellos niños que no tienen ropa, andan descalzos y con padres desocupados”*³¹⁸, para entender la precariedad que vivía la comunidad, que la escuela a la que se refería el profesor se trataba de una casita hecha de palma, con piso de tierra y contaba con dos pizarrones y sillas con pupitres. Ante estas circunstancias, la Corte Interamericana consideró que el Estado paraguayo, además de haber vulnerado el derecho al reconocimiento de la propiedad ancestral de la Comunidad Yakye Axa, también vulneró el derecho a la educación, los derechos a la salud, la identidad cultural, la integridad personal, la libertad de pensamiento y expresión además de la protección de la familia, estos derechos vulnerados son, por ejemplo: garantizar el derecho a una alimentación adecuada, al acceso a agua limpia, a la asistencia médica y sanitaria, y poner el acento en proteger de las enfermedades crónicas a los ancianos de la comunidad; visto y considerando que estos son quienes mejor preservan la identidad cultural de una comunidad y pueden transmitirla oralmente a las nuevas generaciones.

Por lo que la Corte resolvió dictar sentencia en contra del Estado de Paraguay, obligándolo a la restitución del territorio tradicional de los miembros de la Comunidad, expresando asimismo: *“el Tribunal dispone que, mientras la Comunidad se encuentre sin tierras, dado su especial estado de vulnerabilidad y su imposibilidad de acceder a sus mecanismos tradicionales de subsistencia, el Estado deberá suministrar, de manera inmediata y periódica, agua potable suficiente para el consumo y aseo personal de los miembros de la Comunidad; brindar atención médica periódica y medicinas adecuadas para conservar la salud de todas las personas, especialmente los niños, niñas, ancianos y mujeres embarazadas, incluyendo medicinas y tratamiento adecuado para la desparasitación de todos los miembros de la Comunidad; entregar alimentos en cantidad,*

³¹⁸ Simeone I. A., 2017, “Educación: un derecho de los pueblos originarios”, p 14, consultado el 10/12/22 <https://revistas.unlp.edu.ar/ReDeA/article/view/3926/3738>

*variedad y calidad suficientes para que los miembros de la Comunidad tengan las condiciones mínimas de una vida digna; facilitar letrinas o cualquier tipo de servicio sanitario adecuado a fin de que se maneje efectiva y salubrementemente los desechos biológicos de la Comunidad; y **dotar a la escuela ubicada en el asentamiento actual de la Comunidad, con materiales bilingües suficientes para la debida educación de sus alumnos.***”³¹⁹

Concretamente, lo esencial de este fallo es que la Corte Interamericana haya decidido obligar al Estado de Paraguay a la preservación y protección de la comunidad aborígen, señalando que debe abstenerse la actividad estatal de vulnerar sus derechos humanos y, por consiguiente, obligar a dictar medidas positivas que permitan el goce de estos derechos. Y en relación con el presente trabajo de investigación sobre el derecho a la educación, se debe resaltar la relevancia que la Corte otorga a la presencia de una escuela bilingüe para la preservación de los propios métodos de enseñanza y lenguaje de los pueblos originarios.

En relación con la educación intercultural bilingüe y la CSJN, no tenemos aún ningún fallo representativo - a excepción de algunos amparos provinciales en distintas provincias respecto a reclamos judiciales por parte de grupos indígenas - en contraposición con la abundancia jurisprudencial de otras temáticas, y esto no se debe al cumplimiento eficaz de sus derechos, sino por el contrario, se debe al desconocimiento que tienen respecto los derechos constitucionales y otras normas que los amparan.

Existen algunos casos aislados que carecen de publicidad suficiente, y se citan algunos como el de un grupo de estudiantes provenientes de una clínica jurídica de la Universidad de Palermo que, en cooperación con abogados de la Provincia de Neuquén, presentaron un reclamo administrativo al Consejo de Educación Provincial en virtud de que “*diversas normas constitucionales federales y provinciales, así como concretas reglamentaciones de la Provincia del Neuquén, garantizaban el acceso a educación bilingüe para las comunidades aborígenes, en particular, mediante la asignación y el sostenimiento económico de maestros en el idioma de la comunidad (“mapuzdungún”). Sin embargo, estas regulaciones no eran cumplidas efectivamente en muchos casos. En cooperación con abogados de la Provincia del Neuquén, la Clínica presentó un reclamo administrativo al Consejo de Educación provincial para que se hiciera efectiva la*

³¹⁹ CIDH, 24 de junio de 2022, Resolución de la Corte interamericana de derechos humanos, “Caso comunidad indígena yakye axa vs. Paraguay, Supervisión de cumplimiento de sentencia. Suministrar los bienes y servicios básicos necesarios para la subsistencia de los miembros de la Comunidad indígena Yakye Axa, B.1 Medida ordenada por la Corte y supervisión realizada en resoluciones anteriores”, punto 25, https://www.corteidh.or.cr/docs/supervisiones/yakyeaxa_24_06_22.pdf

designación de un maestro bilingüe para una comunidad que habitaba en la zona rural de la provincia. Ante la falta de respuesta efectiva de las autoridades educativas, se promovió una acción de amparo para exigir la designación de un maestro para la comunidad afectada. El tribunal de Junín de los Andes consideró procedente la demanda y condenó al estado provincial a producir el nombramiento de un maestro bilingüe para la comunidad. El estado consintió la sentencia e implementó el nombramiento efecto del maestro”³²⁰.

5- “Confederación Indígena del Neuquén c/ Provincia del Neuquén s/ acción de inconstitucionalidad” – SENTENCIA 10 de Diciembre de 2013³²¹

Este caso trata respecto a la Provincia de Neuquén, sobre la inconstitucionalidad de un decreto reglamentario que llegó en manos de la Corte Suprema de Justicia de la Nación. Siendo que, en el año 2002 el Gobernador Jorge Sobisch, de la Provincia de Neuquén, firmó el Decreto 1184/02 - reglamentario de la ley nacional de política indígena 23.302 -, en consecuencia, la Confederación Mapuche de Neuquén (CMN) inició una demanda ese mismo año planteando la inconstitucionalidad del Decreto expresando que el decreto limitaba el reconocimiento de comunidades con requisitos que contradecían la ley nacional y los tratados internacionales de derechos humanos: evaluación de la “identidad étnica”, la lengua, tipo de “cultura y organización”, “que convivan en un hábitat común” y que sean “por lo menos diez familias”, destacando que si la provincia regula las personerías jurídicas, obstruiría a las comunidades y sus derechos a la discrecionalidad del gobierno local, contraviniendo de esa forma el artículo 75 de la CN³²².

Transcurrieron once años antes de que, en Diciembre de 2013, la CSJN declare la inconstitucionalidad del decreto. Para el presente trabajo se destaca de este fallo la opinión de la Corte respecto al derecho a la auto identificación, implicando que no es necesario que el Estado reconozca a una comunidad para que ésta tenga derechos como tal y la obligación de los Estados a consultar a los Pueblos Originarios al tomar medidas que pudieran afectarlos.

³²⁰ Universidad de Palermo, Derechos de las Comunidades Aborígenes al respeto por su identidad cultural. Acceso efectivo a la Educación Bilingüe para los niños de una comunidad mapuche de la Provincia del Neuquén, (s.f.), consultado el 10/12/22 https://www.palermo.edu/derecho/clinicas_juridicas/educacion_bilingue.html

³²¹ Corte Suprema de Justicia de la Nación, Confederación Indígena del Neuquén c/ Provincia del Neuquén s/ acción de inconstitucionalidad, Sentencia 10 de Diciembre de 2013, SAII, consultado el 11/12/22 disponible en: <http://www.saij.gob.ar/corte-suprema-justicia-nacion-federal-ciudad-autonoma-buenos-aires-confederacion-indigena-neuquen-provincia-neuquen-accion-inconstitucionalidad-fa13000190-2013-12-10/123456789-091-0003-1ots-eupmocsollaf>

³²² Simeone I. A., 2017, “Educación: un derecho de los pueblos originarios”, p 20, consultado el 10/12/22 <https://revistas.unlp.edu.ar/ReDeA/article/view/3926/3738>

Así lo expresa la Corte:

“A mayor abundamiento es pertinente recordar el dictamen del Profesor Germán Bidart Campos que en su condición de Director del Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales "Dr. Ambrosio L. Gioja" emitió ante la consulta sobre la operatividad del Convenio 169 de la OIT. En dicho dictamen el constitucionalista argentino afirma que: "cualquier agrupación, entidad o comunidad que se cree y organice de acuerdo al derecho indígena en el marco de su convivencia colectiva, merecen ser reconocidos, registrados o inscriptos" (fs. 19). A su vez, mientras el decreto impugnado exige entre otros recaudos que los peticionantes constituyan un núcleo de por lo menos diez (10) familias asentadas (inc. f, art. 2 o), el decreto reglamentario nacional 155/89 exige una cantidad de por lo menos tres (3) familias asentadas³²³.

“Por último, el decreto 1184/02 fue dictado omitiendo dar participación previa a las entidades que representan a los pueblos indígenas del Neuquén, desconociendo así la obligación establecida por el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, el cual en su art. 6o expresa que: "los gobiernos deberán: a) consultar a los pueblos interesados, mediante procedimientos apropiados y en particular a través de sus instituciones representativas, cada vez que se prevean medidas legislativas o administrativas susceptibles de afectarles directamente". “En consecuencia, el decreto impugnado por la Confederación Indígena del Neuquén es inconstitucional en la medida que no se adecua al "umbral mínimo" establecido en el orden normativa federal, por lo que cabe requerir a la provincia demandada que ajuste su legislación en materia de derechos y política indígena cuestionada en estas actuaciones a los estándares mínimos que en lo pertinente surgen del bloque normativo federal, en particular en cuanto a la identificación por vía de autoconciencia, en cuanto al asentamiento mínimo de tres familias y en cuanto a la consulta obligatoria al pueblo originario”³²⁴.

6- Fallo a favor de la EIB en Chubut: “La enseñanza de la cosmovisión es transversal”³²⁵

Kümé Newen Rañileo Naelqir, educadora popular y parte de la comunidad Nahuelen Lofche, llevó el caso “La enseñanza de la cosmovisión es transversal” a la

³²³ Corte Suprema de Justicia de la Nación, Confederación Indígena del Neuquén c/ Provincia del Neuquén s/ acción de inconstitucionalidad, Sentencia 10 de Diciembre de 2013, Considerando 9

³²⁴ Corte Suprema de Justicia de la Nación, Confederación Indígena del Neuquén c/ Provincia del Neuquén s/ acción de inconstitucionalidad, Sentencia 10 de Diciembre de 2013, Considerando 9

³²⁵ Kume Newen “Educación Intercultural, fallo Cam apelaciones Comodoro”, La Namunkurá Radio Escuela Comunitaria – FM 89.7 (Entrevista radial), consultado el 12/12/22 disponible en: <https://soundcloud.com/user-382521969/kume->

justicia. Contó Kümé, que el gobierno provincial deberá garantizar los medios para que la formación de estudiantes tenga una mirada intercultural, que contemple la cultura originaria, un derecho vigente en todo el país. El reclamo de la lof Nahueluen Lofche consiguió en Septiembre del 2021 un fallo a favor de la Cámara de Apelaciones de Comodoro Rivadavia, que obliga al Ministerio de Educación de la provincia a instrumentar los mecanismos necesarios para construir, en conjunto con las comunidades, las herramientas pedagógicas³²⁶. La abogada Sonia Ivanoff explicó que “actualmente se aplica una circular administrativa que no refleja los derechos de los pueblos indígenas en la materia. No había garantías para revitalizar los idiomas. En concreto, hay una falta de incorporación en el sistema educativo general de los kimches o kimetuchefes (poseedores de saberes que podían considerarse maestros)". Explica la Dra. Ivanoff que, inicialmente, el amparo fue rechazado y por eso se insistió ante "la Cámara de Apelaciones de Comodoro, que falló a favor de la comunidad y obliga al Ministerio de Educación de la provincia a que adecue la normativa interna de acuerdo a los derechos indígenas. Y en particular da un plazo de treinta días que insta a que se dicten normas que aseguren la participación de los pueblos originarios, cumplida esa manda deberá diagramarse la EIB con respeto de estas disposiciones de los tratados internacionales”³²⁷.

Se puede evidenciar que no presentamos demasiada jurisprudencia relativa a los derechos de los pueblos originarios. Esto no resulta de un efectivo cumplimiento de los mismos, sino, por las grandes dificultades que presentan estas comunidades al momento de acceder a la justicia.

La principal adversidad que presentan es la falta de educación, la imposibilidad de poder comunicarse, además de la pobreza, las distancias y la falta de cooperación en el ámbito judicial. Ante esto, como se reconoce en los fallos trabajados anteriormente, es el Estado el encargado de implementar las medidas necesarias para la protección de los derechos de estos pueblos, derechos no solamente reconocidos constitucionalmente y en tratados internacionales, sino también reafirmados por la Corte Interamericana de Derechos Humanos en sus sentencias.

[newen?utm_source=clipboard&utm_campaign=wtshare&utm_medium=widget&utm_content=https%253A%252F%252Fsoundcloud.com%252Fuser-382521969%252Fkume-newen](https://www.fundacionceferino.org.ar/newen?utm_source=clipboard&utm_campaign=wtshare&utm_medium=widget&utm_content=https%253A%252F%252Fsoundcloud.com%252Fuser-382521969%252Fkume-newen)

³²⁶ Fundación Ceferino , 3 septiembre de 2021, Fallo a favor de la EIB en Chubut: “La enseñanza de la cosmovisión es transversal”, Indymedia , Argentina, consultado el 12/12/22 <https://argentina.indymedia.org/2021/09/03/fallo-a-favor-de-la-eib-la-ensenanza-de-la-cosmovision-es-transversal/>

³²⁷ Programa conducido por Daniel Juárez y Saúl Gherscovici, 30 de agosto de 2021, La justicia ordena el cumplimiento de la educación intercultural bilingüe, Lu 4 Patagonia Argentina, consultado el 12/12/22 disponible en: <https://www.radionacional.com.ar/la-justicia-ordena-el-cumplimiento-de-la-educacion-intercultural-bilingue/>

Finalmente, Argentina es un país al cual la Corte Interamericana de Derechos Humanos reconoce en su fallo "Comunidades Indígenas miembros de la Asociación Lhaka Honhat (Nuestra Tierra) vs. Argentina" como un Estado que vulnera gran diversidad de derechos fundamentales de estos pueblos, como los derechos a la identidad cultural, a un medio ambiente sano, a la alimentación y al agua, exponiendo la gran deficiencia que presenta nuestro país en la implementación de medidas tendientes a promover y proteger los derechos de los pueblos indígenas.

CAPITULO V

CONCLUSIÓN Y PROPUESTA

V.I - Conclusión

En el presente trabajo se realizó una amplia investigación y análisis respecto al derecho constitucional de los pueblos a una educación intercultural y bilingüe.

Lo que se concluye hasta ahora es que, la educación y el idioma originario se enfocan como un Derecho Humano inviolable, consagrado por nuestra Constitución Nacional y entre tratados internacionales, como por ejemplo, la Convención Americana sobre Derechos Humanos y el Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales, y el rol fundamental que implica la protección, el fortalecimiento y la revitalización del idioma de los Pueblos Originarios en relación a la educación integral y auto identificación de los pueblos y comunidades indígenas, de manera que les permita tener una educación amplia y eficaz. Interviniendo en este aspecto el derecho a la igualdad, el derecho a una educación intercultural y bilingüe debe ser asegurado por el Estado a todos los miembros de comunidades originarias, sin distinción alguna, y para esto resulta fundamental la capacitación de docente que puedan proveer esta oferta educativa.

Las normativas existen y están, y no consideramos que no sean útiles, pero al momento de la aplicación, y en relación a la concurrencia de facultades entre las provincias y la nación, al proceder a un análisis de las normativas provinciales surgen desigualdades en la aplicación dado que, como evidenciamos, algunas provincias como el Chaco lograron y trabajan aún en la legislación local con miras a avanzar y perfeccionarla en defensa de los derechos humanos y el beneficio de los educandos originarios, mientras que otras provincias, como por ejemplo la provincia de Neuquén -

analizado previamente en el Fallo “Confederación Indígena del Neuquén c/ Provincia del Neuquén s/ acción de inconstitucionalidad” y el Fallo a favor de la EIB en Chubut: “La enseñanza de la cosmovisión es transversal”, continúan limitando derechos de estas comunidades, que incluyen el derecho al uso del idioma originario y auto identificación.

Para que los pueblos originarios puedan gozar de una protección de sus derechos constitucionales a una educación intercultural y bilingüe, es que sugerimos que nuestro Congreso debería contemplar la posibilidad de perfeccionar nuestra actual ley de Educación Nacional, manteniendo los artículos presentes en el capítulo XI de Educación Intercultural Bilingüe, pero incorporando nuevas herramientas que establezcan un marco obligatorio que deba ser cumplido y adaptado por cada una de las provincias, a fines de que las mismas tengan un cumplimiento análogo respecto a la aplicación de la EIB.

Sabemos que la educación es la base que sustenta el desarrollo y una integración plena en la sociedad. Desde esa visión, en el presente trabajo, se propone la incorporación de la obligatoriedad de la lengua de los pueblos originarios en el sistema educativo argentino, en los niveles Inicial, Primario y Secundario.

V. II - Propuesta

Finalizando el presente trabajo, y luego del desarrollo de todo lo expuesto, se propone:

1- Que mediante la modificación de la Ley 26206, Ley de Educación Nacional, se incorpore en forma obligatoria y como mínimo un idioma Originario al sistema educativo nacional en los niveles de educación inicial, educación primaria y educación secundaria en sus diferentes modalidades y orientaciones, en todos sus grados y años de escolarización, asimismo en todos los establecimientos educativos nacionales y privados.

2- Estará estructurada del siguiente modo:

a- En las provincias, pueblos o comunidades con predominio del idioma originario o bien sean monolingües, la primera lengua será la originaria y el idioma español como segunda lengua.

b- En las provincias, pueblos o comunidades con predominio del idioma español o bien sean monolingües la primera lengua será el idioma español y la lengua originaria como segunda lengua.

c- En las provincias, pueblos o comunidades trilingües o plurilingües la elección de la lengua originaria estará dada según los principios o criterios de territorialidad y transterritorialidad que se determinarán a través de consultas con los Consejos Originarios y se establecerá como primera lengua y el idioma español como segunda lengua.

d- Cuando se trate de las lenguas en peligro de extinción, el Estado deberá poner en funcionamiento políticas lingüísticas, articulando los métodos y medidas necesarios con el fin de su recuperación y desarrollo con participación directa de los pueblos originarios que hablen esas lenguas.

3- En todos los establecimientos educativos se establecerá una hora cátedra diaria en todos los niveles abarcados por la ley.

4- Las estrategias de implementación y elaboración de los lineamientos curriculares de la presente propuesta serán establecidos por resoluciones del Ministerio de Educación juntamente con Consejo Federal de Educación y Consejos representantes de los Pueblos Originarios, teniéndose en cuenta la disposición del Art. 87 de la LEN.

5- Será el Ministerio de Educación, juntamente y en coordinación con el Consejo Federal de Educación y el Instituto Nacional Docente, quien deberá diseñar programas que fomenten y avalen la formación pedagógica y la capacitación de docentes especializados para la enseñanza intensiva del idioma de los Pueblos Originarios.

6- En virtud de su carácter de autoridad de aplicación, debe ser el Ministerio de Educación de la Nación en concordancia con el Consejo Federal de Educación quien aplique el método de gradualidad y secuencia respecto a la modificación e implementación de la propuesta aquí presentada, para que en un plazo no superior a tres años (3) logre su obligatoriedad definitiva.

7- Con el fin de dar cumplimiento a la modificación de la LEN, propuesta en este trabajo, y en relación con las partidas presupuestarias, se afectarán partidas presupuestarias del área del Ministerio de Educación de la Nación y que estarán en armonía con la gradualidad y secuencia del punto seis (6) que precede.

Consideramos que los abogados, desde nuestra función social, debemos trabajar a conciencia brindando a la sociedad todo aporte que contribuya a potenciar el bienestar, la justicia y el desarrollo social desde una perspectiva de integración e inclusión social justa, en prosecución del engrandecimiento de nuestro país y la superación plena de nuestra sociedad entera.

*“Cada lengua es, a la vez, el medio y la manifestación del conocimiento del mundo y, por lo tanto, símbolo de la identidad cultural del pueblo que la habla. En este sentido, se puede decir que cada lengua posee su propia belleza y que el mundo sería menos interesante, si tuviéramos menos lenguas”*³²⁸

Anexo - I

¿Quiénes son los qom/tobas y los wichís?

Los tobas o qom integran el grupo étnico y lingüístico denominado guaycurú, al cual pertenecen también los pilagás, los mocovíes, los kadiwéos (o caduveos), los abipones, los mbayás y los payaguás (Messineo, 2003). Originariamente el término “toba” era la designación oficial, ajena y peyorativa –en guaraní se traduce como “frentones”– de quienes se nombran a sí mismos y en su propia lengua como “qom”. No obstante, en la actualidad tanto “toba” como “qom” pueden considerarse sinónimos y no portan una valoración negativa sino que son usados por las personas indistintamente para autodenominarse.

Los wichís antiguamente eran conocidos como “matacos”, sin embargo, en los últimos años se emplea su autodenominación, que es “wichí”. El significado de este término es “gente” y se utiliza en oposición y rechazo al etnónimo “mataco” impuesto por los no indígenas o “blancos” y que connota un nombre peyorativo cuyo sentido es “animal de poca monta”.

Los datos más recientes con respecto a la cantidad de población qom/toba y wichí en la Argentina los obtenemos del Censo Nacional de Población (2010). Respecto de los qom se registran 126.967 personas autorreconocidas como qom que representan un 13,3% del total de la población indígena nacional y se encuentran distribuidos en dos regiones: Chaco, Formosa y Santa Fe (75% del total) y Ciudad de Buenos Aires y los veinticuatro partidos del Gran Buenos Aires (25% restante). En cuanto al pueblo wichí, según el último censo se registran a 50.149 miembros (5,28% del total de población indígena del país) y residen en Salta, Chaco y Formosa. Si bien los wichís no son los más numerosos, se destacan por su gran vitalidad lingüístico-cultural y la escasa migración a otras regiones del país.

Es importante señalar que los qom y los wichís no son comunidades homogéneas, sino que conforman diversos subgrupos que se distinguen, centralmente, según variedades dialectales de la lengua, marcadas por diferencias fonológicas y léxicas.

Antiguamente, ambos grupos se organizaban en bandas nómades formadas por familias extensas que se dedicaban a la caza y la recolección en la región del Gran Chaco (Miller, 1979). A partir del siglo XIX –luego de la conquista y colonización– y hasta la actualidad, se vieron obligados a llevar un modo de vida cada vez más sedentario al perder el acceso al “monte”, territorio donde deambulaban estacionalmente para obtener recursos. Así, las condiciones de vida fueron cada vez más adversas y en el caso qom se inició el proceso de desterritorialización y migración hacia las grandes ciudades de la Argentina.¹ En el caso wichí, la migración no ha sido frecuente a pesar de que la mayoría de la población resiste en su territorio en condiciones de vida muy duras como resultado de la falta de opciones laborales, la ausencia de recursos hídricos, la paupérrima salubridad, entre otras desventajas.

³²⁸ Krauss, Michel, “Status of Native American Languages Endangerment”. En CANTONI, G., Stabilizing Indigenous Languages, Northern Arizona University, 1996, p 21.

Algunas variantes en la estandarización del wichí		
Dialecto del Pilcomayo	Dialecto del Teuco, Sauzalito	Significado en castellano
TAYNI	AÑHI	MONTE
CHOKOK	CHUKUKW	MARIPOSA
HILU	HELE	YICA (cartera tejida de chágua)

Anexo – II

Mili es wichí, vive en Tres Pozos, a orillas del río Teuco (Bermejo). Tiene tres hijas que van a la escuela. En la casa y en el pueblo hablan siempre en wichí. Ahora están aprendiendo a escribir en su lengua. Su maestro es wichí, por eso hablan y aprenden mucho. En cambio, cuando Mili fue a la escuela, repitió cuatro veces primer grado porque en aquel tiempo, no había docentes wichís. Le llevó años aprender a hablar en castellano para poder entender a la maestra y comunicarse con ella.

Mario es qom, va a segundo grado en una escuela en Resistencia. Cuando escucha a sus abuelos hablar en qom, les entiende muy poquito. Su hermano mayor está en el último año del secundario y le da mucha vergüenza que sus compañeros sepan su origen.

La mamá de **Nelly** es wichí y su papá qom. Está acostumbrada a escuchar a su mamá conversar en wichí con sus parientes y a su papá en qom con los suyos. Todos en la familia saben hablar castellano. Nelly entiende algo a su papá cuando habla en su propia lengua, pero un poco más le entiende a su mamá.

Tomás es qom, vive en Pampa del Indio. Habla en qom con sus abuelos y con el resto de la familia cuando están en la casa. En el culto religioso, también. Sin embargo, en la escuela casi siempre habla en castellano. Su maestro trabaja con un docente bilingüe que suele enseñarles algunos saberes de su cultura y escriben en qom.

Javier y **Marcelo** nacieron en Sáenz Peña, en el barrio toba. Han escuchado algunas veces a sus abuelos hablar entre ellos en qom. Nunca a sus padres. En la escuela están aprendiendo algunos saludos, los nombres de los animales y otras palabras en qom.

Ana vive en Castelli, junto a sus jóvenes padres: Estela, que se reconoce como qom, y Marcos, que es criollo. Ana va a primer grado en una escuela donde la mayoría de sus compañeros son qom, por eso varios suelen murmurar que Ana es mestiza. Cuando Ana visita a la familia de su papá, algunos primos suelen decirle en peleas que ella es toba. Ana no le presta atención a esos dichos de unos y otros, para ella lo único importante es que con la familia de su papá habla de un modo (en castellano) y con la de su mamá en otro (un “toba entreverado”, mezclando toba y castellano).

Relatos docentes en primera persona

“Durante los años como ADA, he trabajado con docentes con distintas actitudes. Hay docentes que trabajan y enseñan sin hacer diferencias. Con esos docentes me sentí feliz, seguro, acompañado en la parte pedagógica, en las actividades álicas y personalmente. También he trabajado con docentes que no valorizaban lo que es la Educación Intercultural Bilingüe. Con esos docentes me sentía infernal, inseguro, desconfiado y desanimado. Esto también pasa con los chicos aborígenes. Cuando ellos ven que un docente acepta como son ellos, se animan a expresar todo lo que sienten, lo hacen por escrito y oral porque se sienten seguros. Por más que se equivoquen saben que su maestro les ayudará a decir correctamente la respuesta. Participan más en clase. A ellos les gusta estar en la escuela y asisten todos los días. En cambio, cuando un docente no acepta como son ellos o no valora su cultura, su idioma, se sienten inseguros, no se animan a decir todo lo que saben, no participan en clase. Desanimados, no les gusta estar en la escuela porque saben que ellos no van a tener participación y por último pueden abandonar la escuela porque no se hallan. Por eso los niños aborígenes repiten de grado o abandonan para siempre” (Ambrosio Rosario, ADA wichí).

“Ambas conocemos lo que haremos ese día, porque el proyecto lo hemos planificado juntas minuciosamente actividad por actividad, recurso por recurso. Sin embargo, a veces me propone no seguir, sino retomar y repasar antes de continuar. El ADA traduce, pero además dice cosas que yo no he dicho, para explicar, para preguntar, para dar ejemplos, para coordinar, para promover la participación, desarrolla contenidos, conceptos, ideas que no han sido desarrollados por mí, es decir que realiza aportes propios, su papel no pasa sólo por la traducción. Toma la palabra cuando quiere, antes de que yo hable o después de mí. Nunca se me ocurrió dividir el tiempo escolar algunas horas para el ADA y otras horas para mí. Sería como volver artificial lo natural, entorpecer algo que fluye dinámicamente durante todo el tiempo. Si el ADA conoce más sobre los contenidos que estamos desarrollando (su cultura, el monte, la pesca, etc.) pues aportará principalmente ella; pero si yo manejo mejor la temática, o se lo transmito a ella, o lo vamos haciendo simultáneamente. Cuando vemos las escrituras de los chicos, o los escuchamos leer en una y en otra lengua no podríamos decir quién de las dos les ha enseñado” (Mónica Zidarich, maestra de grado no indígena).

“Y yo siempre cuando veía a la maestra, siempre aunque era un niño aborígen, quería ser maestro. Pero para mí que era un sueño porque no, era imposible para mí llegar a estar en su lugar. Por eso le digo siempre a los chicos ‘yo pasé como ustedes pasaron, no tenía zapatillas, no tenía ropa, no tenía esto, pero me iba con mi bolsito, con mi tacita, y mi cuaderno, pero me iba a la escuela y logré y ahora estoy con ustedes, enseñando’. Yo sólo hablaba en qom cuando fui a la escuela, por eso fue muy difícil para mí. Pero con mucho esfuerzo la pude terminar. Pero recién aprendí a escribir en qom en mi institución donde estudié para la formación docente. Antes de eso ya algo sabía, pero la ortografía fina la adquirí después en los primeros años, en el 91 más o menos, dentro del CIFMA. Aprendí algo aparte porque había cartillas que hacía la Sociedad Bíblica Argentina, después los menonitas, pero más sobre el tema de religión, que era donde aparecía la escritura. Ahora enseño en esta escuela de gestión social indígena y nunca me había imaginado que un hermano qom iba a ser el director de una escuela” (Severiano Zanón, maestro bilingüe intercultural toba/qom).

“Planificamos y juntos desarrollamos las actividades. Cada una teníamos nuestra planificación. La mía estaba en wichí y en castellano. Si había reunión había que hacer acta, tomar asistencia, cerrar registro, hacer turno, cartelera, reunión de padres, visitas a los padres con la docente. En tiempo de fruto, los chicos salían a juntar para su postre como, por ejemplo, la algarroba y allí yo me siento más capaz de trabajar, y veo los chicos wichí que trabajan sin problema y asisten todos los días. También trabajan en artesanía, hacen yicas, hamacas, adornos y la parte de música, aprender a tocar la trompa, el pimpín y otros y hacen los materiales para la caza, flechas, arcos y redes. A fin de año preparamos números con ellos, sea baile, dramatización, cuento o canción. En este momento es el más lindo que he trabajado en mi carrera como ADA. Estoy trabajando con una docente que trabaja con la EIB. Planificamos juntas, preparamos las actividades en wichí y en castellano, los chicos escriben en wichí y algunos trabajos lo hacen en castellano. Hacemos carteleras en wichí, en los actos aparecen los dos idiomas, los chicos participan, leen lecturas, leen adivinanzas. En el salón aparece el alfabeto ilustrado en dos idiomas, el panel de cumpleaños, el panel de asistencia, canciones traducidos en su idioma, panel del tiempo, letras móviles, naipes, rompecabezas, libros de cuentos en wichí, porque a los niños les llama mucho la atención cuando en el aula hay materiales didácticos. Cuando planificamos estamos los dos y así vamos definiendo. Pero también tuve otra experiencia muy diferente. Con esta docente trabajé durante tres años. Esos tres años vividos fueron muy difíciles para mí. La docente planifica sola, desarrolla las actividades en castellano, sin la participación del auxiliar, las tarjetas en castellano, los niños escriben y leen sólo en castellano. Ella tenía poca onda hacia sus alumnos wichí. Los niños faltan mucho, porque ellos mismos se dan cuenta cuando un docente no les da importancia. Llevaba pocas actividades para ellos y a veces sucedía que no les gustaba las actividades, como por ejemplo el tema ‘hipopótamo’. Pero es distinto si les traes un tema que les guste como, por ejemplo, ‘cómo hacer dulce de chañar’ ” (Susana Aranda, ADA wichí).

Texto en lengua wichí sobre los diccionarios

Los diccionarios

Los diccionarios son libros donde hay muchísimas

palabras.

Muestran cómo se escriben y

qué quieren decir esas palabras.

Cuando queremos ser bilingües (hablar y escribir)

(dos idiomas) usamos diccionarios bilingües

(que escriben la misma palabra en los dos idiomas).

Tolhañhi-h il

Tolhañhi-hil hope liwlus toj wefwpe

Tolhanjl toj ihi.

Hin-olit map tiwuye toj titsonhl wit

Ifwel amhu nañhil toj kahanayej.

Toj nt'eilok nlhañhi ihi lus (toj nyomejlhi)

(Wit ntsonhi) nyahin tlhañhi-hil toj nitokwi

(toj itsonhi lus tolhanhi wit hope elh).

Texto extraído de *Tsianawu*.

Artículo 75 inc. 17 de la Constitución Nacional, traducido a la lengua toba/qom

Corresponde al Congreso:

Reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos.

Garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural.

Reconocer la personería jurídica de sus comunidades y la posesión y propiedad comunitaria de las tierras que tradicionalmente ocupan

y regular la entrega de otras aptas y suficientes para el desarrollo humano;

ninguna de ellas será enajenable, transmisible ni susceptible de gravámenes o embargo.

Asegurar su participación en la gestión referida a sus recursos naturales

y a los demás intereses que los afecten.

Las provincias pueden ejercer concurrentemente estas atribuciones.

Dam qãamaxalec da i'ot nam nta'alpi mãyi netaigui ãni laponaxaqui:

Qãyauattoota da nal'ena nalochiguiñi nam ñotta'a't qompi co'olloxochiyi mashi netalec ana'na alhua.

'itchiguiñi da huo'o da 'enec da eeta'an namayipi qataq qãyauo'o da lataxac da napaxaguenalo da ñilyiñi naua maichi l'aqtaqa qataq naua doqshi yaleeguet na lãyipi paxaguenaxacpi.

Qãyauattoota da nalochiguiñi namayipi dam netalec na maichi lma'pi qataq na lalamaxat layitet namayipi maichi n'alhua co'olloxochiyi imattalec

qataq qada'ac qanaloqchiiñi na qõyanem na lãyipi mayi ishit da qamayinallec dam lataxac nam qompi;

sa ishit qome da qaiuotaxanet na n'alhua cha'ayi maichi lalamaxat qataq qaica ca l̃ya ishit da talec.

Cha'ayo sa ishiten lqo' qoiga da huo'o aca lavigaxaijte itchiguiñi da nuan'au'a dam lataxaguesatpi nam huetalec ana alhua

qataq henauac na lãyipi da ectapeguez ishit da ividauga.

Na nta'alpi netaigui na provinciapi ishit da do'onataxana nataq'en nam namaxasoxonaxacpi.

Este fragmento de la Constitución Nacional es un texto producido colectivamente en el Taller de Lengua Toba de Derqui, con correcciones de Felipe Cerón (Messineo y Dell'Arciprete, 2005).

BIBLIOGRAFÍA

Doctrina:

- Abdal P. E., 2010, “Educación Intercultural Bilingüe: actualidad y desafíos periodísticos para una educación inclusiva”, UNLP
- Bayefsky. A. F., 1990, “El Principio de Igualdad o No Discriminación en el Derecho Internacional”, Human Rights Law Journal, Artículo traducido al castellano por el Centro de Derechos Humanos, Facultad de Derecho, Universidad de Chile
- Bidart Campos, 1996, “El derecho de la constitución y su fuerza normativa” Ediar, Buenos Aires
- Bidart Campos, G. J, 1996, “Informe al Instituto Nacional de Asuntos Indígenas”, Instituto de Investigaciones Jurídicas Dr. Ambrosio I. Gioja, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires
- Bidart Campos, G. J, 2002 “Dictamen a solicitud de la Confederación Mapuche Neuquina”, Instituto de Investigaciones Jurídicas Dr. Ambrosio I. Gioja, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires
- Bidart Campos, G. J., 1996, "Los derechos de los pueblos indígenas argentinos", T. B., La Ley, Sec. Doctrina, Buenos Aires
- Bidart Campos, G. J., 2000, ‘Tratado elemental de derecho constitucional Argentino’, Tomo I B, Editorial Ediar, Buenos Aires
- Bidaseca K., 2011, “Signos de la identidad indígena: Emergencias identitarias en el límite del tiempo histórico”, Buenos Aires, Editorial
- Canet V., 2006, “Institucionalización de las prácticas de los pueblos y comunidades indígenas en la Argentina. Aportes a la doctrina”, Revista Derecho del Estado
- Canet V., 2015, “Derechos De Los Pueblos Indígenas en la Argentina. Una compilación”, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación Secretaría de Derechos Humanos, Ciudad Autónoma de Buenos Aires
- Canet V., julio de 2007, “El derecho de los Pueblos Indígenas en el Estado argentino: marco jurídico general”, El Dial
- Chiriguini M. C. y Mancusi M., 2008, “El etnocentrismo: una clase particular de sociocentrismo”, Buenos Aires, Proyecto Editorial

- Chiriguini M.C., 2004, "Identidades socialmente construidas", Buenos Aires, EUDEBA
- Dulietzky A. E., 2006, "Federalismo y Derechos Humanos: El caso de la Convención Americana sobre Derechos Humanos y la República Argentina", Anuario Mexicano de Derecho Internacional, vol VI
- Dulietzky, A. E., 2004, "La aplicación de los tratados sobre derechos humanos por los tribunales locales: un estudio comparado", Buenos Aires, Editores del Puerto
- Ekmekdjian, Miguel Ángel, 1997, Tratado de derecho constitucional., t. IV, Depalma, Buenos Aires
- Espíndola A. M., 2007, "A propósito de la situación jurídica de los pueblos indígenas argentinos a partir de la Reforma de la Constitución de la República Argentina de 1994", Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán
- Ferreyra R. G., 2003, "Notas sobre derecho constitucional y garantías", Buenos Aires, Ediar
- Ferreyra R. G., 2009, "RASGOS DE LA DEMOCRACIA ARGENTINA Eficacia de las garantías constitucionales 1983-2008: ¿división de poderes y democracia delegativa versus protección de la libertad?", X Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional, Lima, Perú
- Gelli, M. A., 2004, "Constitución de la Nación Argentina Comentada y Concordada", 2º Edición, 1º reimpresión, La Ley, Buenos Aires
- Haro R., 2005, Relaciones entre el derecho internacional y el derecho interno: nuevas perspectivas doctrinales y jurisprudencia, Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba, Córdoba
- López L. E., 2006, "Desde arriba y desde abajo: Visiones contrapuestas de la educación intercultural bilingüe en América Latina", Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes), Universidad Mayor de San Simón, Cochabamba, Bolivia
- Pinto M, "Temas de Derechos Humanos" Cap. V , Buenos Aires Editores del Puerto, 3º edición, Año 2004
- Pinto, M., 1977, "El principio pro homine. Criterios de hermenéutica y pautas para la regulación de los derechos humanos. La aplicación de los tratados sobre derechos humanos por los tribunales locales", Centro de Estudios Legales y Sociales/Editores del puerto, Buenos Aires

- Redman K., febrero de 2016, “Si no entiendes, ¿cómo puedes aprender?” Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, UNESCO, París, Francia, Series Volumen 24
- Ronconi L. M. , 2015, “Derecho a la educación: el rol de los tribunales de justicia como garantizadores del acceso a la educación en condiciones de igualdad”, Revista Latinoamericana de Educación Comparada, Año 6 N°7
- Salgado, J., 2006, Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas (comentado y anotado), Neuquén, Universidad Nacional del Comahue
- Segovia G. y Segovia J. F., 1995, “La protección de los indígenas en varios autores, Derecho constitucional de la reforma de 1994”, Buenos Aires, Depalma
- Serrudo A. y Machaca A. R., 2011, “La Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en el sistema educativo argentino” Buenos Aires, Serie Documentos EIB N° 1, Ministerio de Educación
- Valko M., 2013, “Pedagogía de la Desmemoria: Crónicas y estrategias del genocidio invisible”, Buenos Aires, Ediciones Continente
- Vior S. E. y Rodríguez L. R., La privatización de la educación argentina: un largo proceso de expansión y naturalización”

Jurisprudencia

- Cafés la Virginia S.A. S/ Apelación (por denegación de repetición)
- Cámara Argentina de Empresas de Seguridad e Investigación c/ Gobierno Nacional -Ministerio de Defensa y Dirección Nacional de policía Aeronáutica
- Comunidad Indígena Xákmok Kásek vs. Paraguay
- Comunidad indígena Yakye Axa vs. Paraguay
- Comunidades Indígenas miembros de la Asociación Lhaka Honhat (Nuestra Tierra) vs. Argentina
- Confederación Indígena del Neuquén c/ Provincia del Neuquén s/ acción de inconstitucionalidad
- Ekmekdjian c/Sofovich
- Fallo a favor de la EIB en Chubut: “La enseñanza de la cosmovisión es transversal”
- Ferrer de Leonard Josefina y Otros c/ Superior Gobierno de la Provincia de Tucumán s/Amparo

- Fibraca Constructora SCA c/ Comisión Técnica Mixta de Salto Grande. s/ Recurso de Hecho
- Garrido y Baigorria c/Argentina
- Girolodi Horacio David Y Otro s/Recurso de Casación
- Masacre Plan de Sánchez vs. Guatemala
- Portal de Belén Asociación Civil sin fines de Lucro C/ Ministerio de Salud y Acción Social de la Nación S/Amparo

Normativa:

- Constitución Nacional
- Declaración Universal de los Derechos Humanos
- Convención Americana de los Derechos Humanos
- Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial
- Convención de Viena sobre Derecho de los Tratados
- Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas
- Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas
- CONVENIO núm. 169 DE LA OIT C169 - Convenio sobre pueblos indígenas y tribales, 1989
- Convención sobre los Derechos del Niño
- Ley de Educación Nacional N° 26.206
- Ley N° 14.473 Estatuto del Personal Docente
- Resolución Ministerial 1119/10 - Reconocimiento del Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas (CEAPI) como órgano consultivo del Ministerio de Educación para la planificación y gestión de la Educación Intercultural Bilingüe
- Resolución Ministerial 549/04
- Resolución 107/99 del Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE)
- Resolución N° 119/10 del Consejo Federal de Educación
- Anexo I - Resolución CFE N°119/10 - La Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en el Sistema Educativo
- Resolución del Consejo Federal de Educación N° 105/2010

Corrientes:

- Ley N° 5.598, Provincia de Corrientes

Chaco

- Ley N° 6.604
- Ley de Educación Provincial N° 6691
- Ley N° 5905
- Decreto N° 380

Bolivia:

- Constitución Política del Estado Boliviano
- Ley N° 269
- Ley N° 070. Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”

Otras fuentes:

Sitios Web:

- ¿Qué son los derechos humanos? , Naciones Unidas , disponible en: <https://www.ohchr.org/es/what-are-human-rights#:~:text=Los%20derechos%20humanos%20son%20los,idioma%20o%20cualquier%20otra%20condici%C3%B3n>
- “La educación intercultural bilingüe en Argentina. Materiales en lenguas originarias y en español para la EIB”, UNICEF <https://www.unicef.org/lac/educacion-intercultural-bilingue-eib-en-argentina>
- 18 ene 2022, “Reclaman asistencia real a familiares por el femicidio de la niña wichi”, Nuevo Diario <https://www.nuevodiariodesalta.com.ar/noticias/provinciales-2/reclaman-asistencia-real-a-familiares-por-el-femicidio-de-la-ninia-wichi-62532>
- 2010, “Acceso a la Justicia de los Pueblos Indígenas”, Ministerio Público de la Defensa, Defensoría General de la Nación, p. 54 <http://cidac.filo.uba.ar/sites/cidac.filo.uba.ar/files/revistas/adjuntos/Acceso%20a%20la%20Justicia%20de%20los%20Pueblos%20Ind%C3%ADgenas.pdf>
- 2019, Compromiso de Cali sobre equidad e inclusión en la educación, Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación, Cali, Colombia, UNESCO https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370910_spa

- 29 Mayo 2008, Pueblos indígenas piden la inclusión de sus dialectos en los centros de salud, Organización Panamericana de la Salud <https://www.paho.org/es/noticias/29-5-2008-pueblos-indigenas-piden-inclusion-sus-dialectos-centros-salud>
- 7 de agosto de 2019, “El mapa de las lenguas indígenas que se hablan en la Argentina”, Infobae <https://www.infobae.com/tendencias/2019/08/07/presentan-el-mapa-de-las-lenguas-indigenas-que-se-hablan-en-la-argentina/>
- ACIJ, 2021, Es urgente el abordaje intercultural en el sistema de salud salteño para proteger la vida de niñas y niños de las comunidades originarias <https://acij.org.ar/es-urgente-el-abordaje-intercultural-en-el-sistema-de-salud-salteno-para-proteger-la-vida-de-ninas-y-ninos-de-las-comunidades-originarias/>
- Avellana A. y Messineo C., 2021, “Las lenguas indígenas en la argentina y su continuidad en el español regional”, Universidad de Costa Rica <https://www.redalyc.org/journal/442/44268382009/html/>
- Ayuso M., 7 de julio de 2022, “Otra niña wichi murió de desnutrición en Salta: aseguran que su mamá casi no habla español y no podía hacerse entender por los médicos”, La Nación <https://www.lanacion.com.ar/comunidad/otra-nina-wichi-murio-de-desnutricion-en-salta-aseguran-que-su-mama-casi-no-habla-espanol-y-no-podia-nid07072022/>
- Biblioteca Nacional de Maestras y Maestros , El congreso pedagógico de 1882, disponible en: http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/historia_investigacion/1880_1910/politicas_educativas/congreso_pedagogico.php
- C. Leguizamón, J.A. Várela, Barón de Macahubas, T. S. Osuna, C. M. Ramírez, F. Alsina, Declaración final del Congreso Pedagógico Internacional de 1882, disponible en: https://backend.educ.ar/refactor_resource/get-attachment/22740
- Cajiao E. Y., 3 de marzo de 2022, “Cómo se reflejan las diversidades en el Censo 2022 de la Argentina”, Presentes <https://agenciapresentes.org/2022/03/03/como-se-reflejan-las-diversidades-en-el-censo-2022-de-la-argentina/>
- Corvalán E., 11 de julio de 2022, “Salta no cumple con la ley de salud intercultural: otra niña wichi murió por desnutrición”, Presentes <https://agenciapresentes.org/2022/07/11/salta-no-cumple-con-la-ley-de-salud-intercultural-otra-nina-wichi-murio-por-desnutricion/>

- Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (2022-2032), UNESCO, disponible en: <https://www.unesco.org/es/decades/indigenous-languages>
- Delia González, Estudiantes Indígenas en las escuelas argentinas. Una población Invisibilizada, UNIPE, p. 3, consultado el 10/04/2022 <http://observatorio.uni-pe.edu.ar/attachments/article/154/Obs%20UNIPE.%20Datos%204.%20EIB.pdf>
- Diciembre de 2020, “Revitalización de Lenguas Indígenas, INFORME REGIONAL Pueblos e idiomas indígenas en América Latina y el Caribe: situación actual y perspectivas”, SERIE: Derechos e Interculturalidad, Nro 2, Observatorio Regional de Derechos de los Pueblos Indígenas, La Paz, Bolivia, FILAC <https://www.ordpi.org/wp-content/uploads/2021/03/Informe-Regional-Lenguas-Indigenas-Derechos-Intercult-2.pdf>
- Djibril Kebe, 25 de enero de 2019, Presentación del Año Internacional de las Lenguas Indígenas 2019, UNESCO <https://es.unesco.org/news/presentacion-del-ano-internacional-lenguas-indigenas-2019>
- Eduardo Agustín Méndez, 26 de octubre de 2016, “La Ley de Educación Nacional, diez años después”, Agencia de noticias, Ciencias de la comunicación, UBA <http://anccom.sociales.uba.ar/2016/10/26/la-ley-de-educacion-nacional-diez-anos-despues/>
- El Destape, 17 de noviembre de 2020, “La Ley Láinez y la lucha contra el analfabetismo”, consultado el 01/04/2022 <https://www.eldestapeweb.com/sociedad/educacion/la-ley-lainez-y-la-lucha-contr-el-analfabetismo-202011172190>
- Elena Corvalán, 13 de enero de 2022, “Ni salud pública, ni salud comunitaria: el desamparo de las niñas wichí en Pacará”, Presentes <https://agenciapresentes.org/2022/01/13/ni-salud-publica-ni-salud-comunitaria-el-desamparo-de-las-ninas-wichi-en-pacara/>
- Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI) 2004 – 2005, INDEC, disponible en: https://www.indec.gob.ar/micro_sitios/webcenso/ECPI/ECPI%20-%20Antecedentes.pdf
- Ferrer L., 9 de agosto de 2019, “El mapa de las lenguas indígenas en Argentina”, Pagina | 12 <https://www.pagina12.com.ar/210625-el-mapa-de-las-lenguas-indigenas-en-argentina>

- García C., 13 de junio de 2019, “Bolivia, a la vanguardia en la protección y promoción de las lenguas indígenas”, Naciones Unidas <https://news.un.org/es/story/2019/06/1457591>
- Hecht A. C., 2020, Exploraciones sobre Educación Intercultural Bilingüe en Argentina, CONICET <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/168143>
- Herbón A., Román C. y Rubio M. E., Transformación del Sistema Educativo en Argentina a partir de la nueva Ley Federal de Educación, Asamblea permanente por los derechos humanos, <https://www.apdh-argentina.org.ar/ley.federal.de.educacion>
- Jorgelina Martínez Grau, 7 de mayo de 2019 , “La compleja realidad de las lenguas indígenas en Argentina”, CONICET <https://www.conicet.gov.ar/la-compleja-realidad-de-las-lenguas-indigenas-en-argentina/>
- Junio de 2006, Documento para el debate ley de educación nacional hacia una educación de calidad para una sociedad más justa, Proyecto de Ley de Educación Nacional Convocatoria a un debate amplio y fecundo, Asociación de Entidades Educativas Privadas, disponible en: http://www.adeepra.com.ar/documentos/doc_nacion/PDFLEYNAC.pdf
- La inclusión en la educación. Que nadie quede rezagado, UNESCO <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>
- Laura Urbano, 20 de agosto de 2021, “Falleció la nena de 13 años que quedó en coma tras parir”, Pagina | 12 <https://www.pagina12.com.ar/362507-fallecio-la-nena-de-13-anos-que-queda-en-coma-tras-parir>
- López L. E., 2006, “Desde arriba y desde abajo: Visiones contrapuestas de la educación intercultural bilingüe en América Latina”, Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes), Universidad Mayor de San Simón, Cochabamba, Bolivia
- Maximiliano Fernández, 24 de abril del 2019, “Educación indígena: el analfabetismo duplica el promedio nacional y faltan docentes preparados”, Infobae, consultado el 10/04/2022 <https://www.infobae.com/educacion/2019/04/24/educacion-indigena-el-analfabetismo-duplica-el-promedio-nacional-y-faltan-docentes-preparados/>
- Ministerio de cultura de Argentina, 8 de julio de 2021, “Ley 1420: piedra fundacional de la educación argentina”, consultado el 01/04/2022

<https://www.cultura.gob.ar/ley-1420-el-gran-avance-en-los-derechos-educativos-de-los-ninos-y-nina-10724/>

- Naciones Unidas, julio de 2012, “Consejo de Derechos Humanos 21° período de sesiones Tema 3 de la agenda Promoción y protección de todos los derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, incluido el derecho al desarrollo” https://acnudh.org/wp-content/uploads/2012/07/2012_report_argentina_sp_auversion1.pdf
- Observación general N° 13: El derecho a la educación (artículo 13), Red Internacional para los Derechos Económicos, Sociales y Culturales , disponible en: <https://www.escri-net.org/es/recursos/observacion-general-no-13-derecho-educacion-articulo-13>
- Recuperado el día 13 de Marzo de 2023, “Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación ¿Qué vínculo existe entre la inclusión y el derecho a la educación?” UNESCO, disponible en: <https://www.unesco.org/es/education/inclusion/need-know>
- Redman K., febrero de 2016, “Si no entiendes, ¿cómo puedes aprender?” Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, UNESCO, París, Francia, p.1 <https://www.unesco.org/es/education/inclusion/need-know>
- Ruiz B., 1 diciembre de 2017, “En qué países se habla español como lengua oficial”, UNCOMO <https://www.mundodeportivo.com/uncomo/educacion/articulo/en-que-paises-se-habla-espanol-como-lengua-oficial-47618.html>
- Sleiman C., 2019, Educación indígena: el analfabetismo duplica el promedio nacional y faltan docentes preparados, Infobae <https://www.infobae.com/educacion/2019/04/24/educacion-indigena-el-analfabetismo-duplica-el-promedio-nacional-y-faltan-docentes-preparados/#:~:text=%22La%20situaci%C3%B3n%20de%20los%20pueblos,y%20una%20mayor%20cohesi%C3%B3n%20social>
- Universidad Nacional de Córdoba, Nacionalización y Ley Avellaneda, <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/nacionalizaci%C3%B3n-y-ley-avellaneda>
- Urbano L., 6 de julio de 2022, “Falleció otra niña wichí por desnutrición”, Pagina 12 <https://www.pagina12.com.ar/434820-fallecio-otra-nina-wichi-por-desnutricion>

Censo:

- Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010, INDEC

Entrevistas Radiales:

- Azpiroz Cleñan V., 23 de febrero del 2022, "Estamos pidiendo que se nombren los 39 pueblos originarios", Radio Universal FM 89.1 (YouTube) https://www.youtube.com/watch?v=feuwd56whh4&ab_channel=RadioUniversidadFM89.1
- Kume Newen “Educación Intercultural, fallo Cam. apelaciones Comodoro”, La Namunkurá Radio Escuela Comunitaria – FM 89.7 (Entrevista radial), disponible en: https://soundcloud.com/user-382521969/kume-newen?utm_source=clipboard&utm_campaign=wtshare&utm_medium=widget&utm_content=https%253A%252F%252Fsoundcloud.com%252Fuser-382521969%252Fkume-newen
- Quispe L., 2022, “Femicidio de Florencia Torres”, Radio Nacional (Entrevista radial): <https://www.radionacional.com.ar/tag/leticia-quispe/>

NOTA DE ELEVACIÓN DE TESIS

Buenos Aires, 14 de abril de 2023

DIRECTOR DE LA CARRERA DE ABOGACÍA

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS.

S/D.

De mi mayor consideración:

Por la presente comunico por este medio que

Alumno: Lara Nazarena Galarraga Antonelli, **Legajo N°:** B00018420-J1 ha confeccionado bajo mi supervisión el trabajo final que lleva el título: “***Derecho de los Pueblos Originarios a una Educación Intercultural y Bilingüe***”.

Creo que por la calidad disciplinar de su contenido merece ser defendido ante el Tribunal que se designe.

Sin otro particular, saludo a Ud. Atte.

Tutor: Prof. Mg. Gabriel E. Lanzavechia.

Estado de situación

Galarraga Antonelli, Lara Nazarena

ABOGACÍA
Legajo: B00018420-J1 / Estado: (ER) - Egresado Regular / Campus: 091 UAI - CENTRO / Año: 5° / Turno: Mañana / Letra: A

Galarraga Antonelli, Lara Nazarena (B00018420-J1) 14/04/2023

Luis Saenz Peña 1919, aba, Buenos Aires, Argentina, C.P. 1135
Teléfono: (CEL) 1558048127; (HOG) 1558048127

Documento: DNI - 42660003
Nacido en: Argentina
Fecha de Nacimiento: 05/06/2000

(J1 18) ABOGACIA (Ingreso: 01/04/2018)
Título Secundario: Bachiller Orientación
Docente - Egresado en: 2017
Estado del certificado del Título Secundario: Entregado legalizado

INSCRIPCION EN MATERIAS PARA: 2023

Año	Materia	Descripción	Horas	Etap	Campus	Comisión	% Asistencia
* La inscripción de estas materias estan sujetas a la cursada de sus correlativas. ** La inscripción de estas materias estan sujetas a la regularización de sus correlativas. 'B' La inscripción de estas materias estan en estado de Baja.							

INSCRIPCION EN EXÁMENES

Fecha	Tipo	Asignatura	Presidente	Acta
-------	------	------------	------------	------

MATERIAS RENDIDAS

Año	Materia	Descripción	Nota	Fecha	Homologación-Situación de la materia	Inst. Orig.	Campus	Libro	Folio
2	J118 15	INGLÉS I	0.00	2015-11-01	RCS N°: J1-2921/18		-	-	-
2	J118 22	INGLÉS II	0.00	2015-11-01	RCS N°: J1-2921/18		-	-	-
1	J118 01	INTRODUCCIÓN AL DERECHO	9.00	2018-08-01			091	82	48
1	J118 02	PROBLEMÁTICA DEL MUNDO ACTUAL	7.00	2018-08-09			091	83	20
1	J118 03	TEORÍA DE LA PERSONA Y DEL HECHO JURÍDICO	7.00	2018-08-10			091	83	48
1	J118 04	INTRODUCCIÓN AL PENSAMIENTO CIENTÍFICO	9.00	2018-08-02			091	82	74
2	J118 21	ECONOMÍA POLÍTICA	4.00	2018-07-30			091	82	06
1	J118 05	TALLER DE INFORMÁTICA I	5.00	2018-08-07			091	82	171
1	J118 06	DERECHO POLÍTICO	9.00	2018-12-10			091	83	79

Año	Materia	Descripción	Nota	Fecha	Homologación- Situación de la materia	Inst. Orig.	Campus	Libro	Folio
1	J118 07	TEORÍA GENERAL DE LAS OBLIGACIONES	8.00	2018- 12-17			091	84	10
1	J118 08	TEORÍA DEL DERECHO	8.00	2018- 12-13			091	83	160
1	J118 09	SUJETO Y SOCIEDAD	10.00	2018- 12-18			091	84	45
1	J118 10	TALLER DE INFORMÁTICA II	8.00	2018- 12-11			091	83	112
2	J118 11	DERECHO ROMANO	8.00	2019- 08-08			091	86	64
2	J118 12	DERECHO, LITERATURA Y LENGUAJE	9.00	2019- 07-29			091	85	57
2	J118 13	GARANTÍAS CONSTITUCIONALES Y DERECHOS HUMANOS	10.00	2019- 07-30			091	85	75
2	J118 14	DERECHO DE DAÑOS	7.00	2019- 07-29			091	85	58
2	J118 16	NOCIONES DE DERECHO COMERCIAL	9.00	2019- 08-06			091	86	02
3	J118 26	INSTITUCIONES JURÍDICAS ARGENTINAS CONTEMPORÁNEAS	5.00	2019- 08-02			091	85	156
2	J118 17	MEDIOS ALTERNATIVOS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	9.00	2019- 12-17			091	87	79
2	J118 18	DERECHO CONSTITUCIONAL, REPRESENTACIÓN POLÍTICA Y ÓRGANOS DE GOBIERNO	10.00	2019- 12-17			091	87	80
2	J118 19	DERECHO PENAL I	8.00	2019- 12-13			091	87	29
2	J118 20	TEORÍA GENERAL E INTERPRETACIÓN DE LOS CONTRATOS	9.00	2019- 12-12			091	87	05
3	J118 32	DERECHO DEL TRABAJO	8.00	2019- 12-09			091	86	130
3	J118 23	CONTRATOS. PARTE ESPECIAL	8.00	2020- 08-06			091	89	63
5	J118 47	DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO	7.00	2020- 07-31			091	88	171
3	J118 24	DERECHO PENAL II	10.00	2020- 07-31			091	88	167

Año	Materia	Descripción	Nota	Fecha	Homologación- Situación de la materia	Inst. Orig.	Campus	Libro	Folio
3	J118 28	INTERPRETACIÓN DEL DERECHO	8.00	2020- 08-04			091	89	21
3	J118 27	DERECHO ADMINISTRATIVO I	8.00	2020- 07-28			091	88	104
3	J118 25	DERECHO PROCESAL PARTE GENERAL	7.00	2020- 07-29			091	88	126
3	J118 33	TALLER DE INTEGRACIÓN: CLÍNICA JURÍDICA I	6.00	2020- 12-09			091	89	117
5	J118 51	FILOSOFÍA DEL DERECHO	9.00	2020- 12-14			091	89	184
5	J118 53	DEBERES DEL ABOGADO	8.00	2020- 12-22			091	90	127
3	J118 31	DERECHOS REALES I	7.00	2020- 12-18			091	90	78
3	J118 29	DERECHO ADMINISTRATIVO II	7.00	2020- 12-10			091	89	138
4	J118 36	DERECHO SOCIETARIO Y CARTULAR	9.00	2021- 08-13			091	92	43
4	J118 39	DERECHO DE LA SEGURIDAD SOCIAL	8.00	2021- 08-05			091	91	113
4	J118 35	DERECHO PROCESAL CIVIL Y COMERCIAL	8.00	2021- 08-02			091	91	53
4	J118 38	DERECHO EXTRA PATRIMONIAL DE FAMILIA	8.00	2021- 08-10			091	91	179
4	J118 37	DERECHO PROCESAL PENAL	8.00	2021- 08-05			091	91	111
4	J118 34	DERECHOS REALES II	9.00	2021- 08-11			091	92	02
4	J118 43	DERECHO SUCESORIO	8.00	2021- 12-13			091	92	75
4	J118 42	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN JURÍDICA	8.00	2021- 12-14			091	92	91
4	J118 41	DERECHO PATRIMONIAL DE FAMILIA	9.00	2021- 12-23			091	93	74
4	J118 40	DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO	9.00	2021- 12-16			091	92	135
4	J118 44	TALLER DE INTEGRACIÓN: CLÍNICA JURÍDICA II	10.00	2021- 12-14			091	92	93

Año	Materia	Descripción	Nota	Fecha	Homologación- Situación de la materia	Inst. Orig.	Campus	Libro	Folio
5	J118 45	CONCURSOS Y QUIEBRAS	7.00	2022- 08-11			091	94	148
5	J118 48	RÉGIMEN LEGAL DE LOS RECURSOS NATURALES	9.00	2022- 08-02			091	94	18
5	J118 46	ORALIDAD EN LOS PROCESOS	7.00	2022- 08-10			091	94	128
5	J118 50	TALLER DE TRABAJO FINAL I	9.00	2022- 08-01			091	94	9
5	J118 49	ARGUMENTACIÓN JURÍDICA	9.00	2022- 08-05			091	94	66
5	J118 52	DERECHO INTERNACIONAL PRIVADO	8.00	2022- 12-15			091	95	57
5	J118 54	DERECHO AMBIENTAL Y DESARROLLO SUSTENTABLE	10.00	2022- 12-23			091	95	139
5	J118 56	PRÁCTICA PROFESIONAL SUPERVISADA	9.00	2022- 12-13			091	95	16
5	J118 55	TALLER DE TRABAJO FINAL II	10.00	2022- 12-13			091	95	17
3	J104 91	DERECHO DE LAS TELECOMUNICACIONES	8.00	2019- 12-09	J118 30 Optativa		091	86	122

Fecha de última materia: 23 de Diciembre de 2022

Promedio: 7.875 - No se consideran aplazos.

Promedio: 7.875 - Se consideran aplazos.