

La lengua Guaraní en el umbral al Chaco

A língua Guarani no limiar do Chaco

The Guarani language at the threshold of the Chaco

Artículo | Artigo | Article

Fecha de recepción
Data de recepção
Reception date
27 de agosto de 2016

Fecha de modificación
Data de modificação
Modification date
11 de octubre de 2016

Fecha de aceptación
Data de aceitação
Date of acceptance
10 de marzo de 2017

Ana Victoria Casimiro Córdoba

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
(ICSOH-CONICET)
Universidad Nacional de Salta
Salta / Argentina
anita_desafio@hotmail.com

María Eugenia Flores

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
(ICSOH-CONICET)
Universidad Nacional de Salta
Salta / Argentina
euflor@hotmail.com

Resumen

Los pueblos guaraníes tuvieron en el Gran Chaco contactos interétnicos complejos y evidencian procesos de bi o multilingüismo con otras lenguas chaqueñas y el español, pero los organismos internacionales y los estudios lingüísticos otorgan un lugar marginal a los guaraníes del NOA. El objetivo general del trabajo será aproximar los procesos idiomáticos en algunas comunidades del Departamento San Martín, para visibilizar la lengua hablada y las problemáticas en torno a ella. En primer lugar, se desarrolla un diagnóstico social basado en tres ejes: cruce de material bibliográfico del campo académico e informes gubernamentales, trabajo de campo empleando métodos cualitativos y cuantitativos, y, relevamiento del material pedagógico y didáctico disponible para las variantes guaraníes habladas en la región.

A partir de ello se identifican como problemática la transmisión intergeneracional del guaraní, el impacto de la escuela primaria y secundaria y el contacto desigual con la sociedad mayoritaria. En segundo lugar, se elabora una propuesta concreta tendiente a reactivar y fortalecer la lengua entre los niños y jóvenes a través de herramientas recreativas y lúdicas, empoderar la lecto-escritura guaraní dentro de la escuela y hacia el interior de la comunidad y la puesta en valor del patrimonio lingüístico de las comunidades.

Palabras claves: guaraní, chaco salteño, empoderamiento.

Referencia para citar este artículo: Casimiro Córdoba y A.V. Flores, M.E (2017). La lengua Guaraní en el umbral al Chaco. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 5 (1), 19-38.

Resumo

Os povos Guaraní tiveram, no Gran Chaco, contactos interétnicos complexos e evidenciam processos de bi ou multilinguismo com outras línguas chaqueñas e com o espanhol, embora as agências internacionais e os estudos linguísticos outorguem apenas um lugar marginal aos guaranis do noroeste argentino. O objetivo geral deste trabalho será o de aproximar os processos idiomáticos em algumas comunidades do Departamento de San Martín e dar visibilidade à língua falada e às problemáticas que a rodeiam. Em primeiro lugar, desenvolve-se um diagnóstico social assente em três eixos: cruzamento de material bibliográfico do campo académico e relatórios governamentais, trabalho de campo utilizando métodos quantitativos e qualitativos e levantamento de materiais didáticos disponíveis para as variantes guaranis faladas na região. A partir dessa recolha, identificam-se como problemáticas a transmissão intergeracional do guaraní, o impacto da escola primária e secundária e o contacto desigual com a sociedade maioritária. Em segundo lugar, é feita uma proposta concreta visando ativar e fortalecer a língua entre crianças e jovens com recurso a ferramentas lúdicas e recreativas, empoderar a alfabetização guaraní dentro da escola e no seio da comunidade, e valorizar o património linguístico das comunidades.

Palavras-chave: guaraní, chaco salteño, empoderamento.

Abstract

The guaraní peoples had complex interethnic contacts in Gran Chaco and show processes of bi or multilingualism with other native languages and Spanish, yet international agencies and linguistic researches have given only a marginal place to the guaranis of Northwestern Argentina. The main goal of this paper is to approach the linguistic processes in some communities of the Departamento of San Martín and to give visibility to the spoken language and the problematics that surround it. Firstly, we develop a social diagnosis based on three sources: bibliographic material from the academia and governmental reports, fieldwork using qualitative and quantitative methods, and a survey of educational materials available for the variants of guaraní spoken in the region. Drawing on this collection, we identify as important problems the intergenerational transmission of the Guaraní, the impact of primary and secondary school, and the uneven contact with the majority society. Secondly, we present a feasible proposal to reactivate and strengthen the language among children and young people resorting to recreational tools, empower the guaraní reading and writing at school as well as within the community, and valorize the linguistic heritage of the communities.

Keywords: guaraní, chaco salteño, empowerment.



LA OCUPACIÓN ANCESTRAL DEL CHACO

El guaraní como grupo étnico es un desprendimiento de la etnia Tupi-Guaraní, que hacia los siglos XV y XVI se dispersó por América del Sur desde el Amazonas inferior. Motivados por la necesidad de obtención de metales, la búsqueda de la Tierra sin Mal, el impacto de la conquista y por factores políticos internos, se desplazaron y construyeron nuevas comunidades en un vasto territorio. Los motivos de las migraciones combinan entonces, aspectos religiosos con reiteradas crisis de productividad para la subsistencia y procesos históricos derivados de conflictos interétnicos (Rodríguez y Rodríguez de la Vega 2006; Hirsch 2004).

Un grupo de migrantes atravesó el norte del Gran Chaco y llegó a las fronteras andinas asentándose en el oriente boliviano, allí entraron en conflictos bélicos con los Incas de quienes recibieron el nombre despectivo de Chiriguano¹. Actualmente estos grupos se denominan Ava Guaraní y hablan una lengua homónima, considerada una de las 8 variantes de la familia tupi-guaraní.

En 1940 Metraux localiza al grupo étnico Chiriguano en los umbrales a la región del Chaco², entre los cerros subandinos y el propio Chaco (Ver Anexo 1) y los considera como propagadores de influencias culturales entre ambas regiones. El autor identifica siete grandes oleadas migratorias a través del Chaco, la primera de las cuales se remonta a la década de 1470 (Bossert y Villar 2007).

¹ El término chiriguano posee un origen probable en el vocablo quechua chiri wanu, 'estiércol frío'. Los Ava Guaraní no aceptan esta categoría exógena por considerarla despectiva; sin embargo, en el ámbito científico aún se la conserva debido a su presencia en las fuentes históricas y en los primeros registros etnográficos, a partir de los cuales se elaboraron las primeras clasificaciones lingüísticas del Chaco.

² El "Gran Chaco" es una región biogeográfica de 1.000.000 de Km² que se encuentra situada en el centro del continente sudamericano. Es una de las regiones de mayor diversidad ambiental y biológica del planeta, y el área boscosa más grande del continente después de Amazonas. El área de influencia de la región en Argentina incluye las provincias de Formosa, Chaco, Santa Fe, Santiago del Estero, Tucumán, Salta, Jujuy, Catamarca, La Rioja y Córdoba; en Paraguay incluye los Departamentos de Pte. Hayes, Boquerón y Alto Paraguay; y en Bolivia los Departamentos de Tarija, Chuquisaca y Santa Cruz.



Anexo 1 Presencia de los Chiriguano desde las actuales ciudades de Tartagal y Aguaray en sentido norte hasta Santa Cruz de la Sierra. **Fuente:** "Etnografía del Chaco" ([1946 aparecida en el "Hand book of Southamericans Indians"] 1996)

A partir de la ocupación española de América, se produjeron numerosos enfrentamientos con el 'blanco', particularmente con los franciscanos, quienes encontraron una gran resistencia a la instalación de sus misiones. Recién en el curso del S. XVIII prosperaron algunas como refugio estratégico que "suavizó" los efectos más directos y brutales de la administración civil (Wolf 2005). Muchas Comunidades guaraníes actuales del norte argentino tienen su origen en Misiones Franciscanas tales como Caraparí, Tobantirenda, Aguaray, Piquirenda, Yacuy, Tartagal, entre otras (Tomasini 1978). Los conflictos interétnicos no fueron sólo con los 'blancos', sino que también hubo enfrentamientos con los guarayos, antiguos compatriotas del Paraguay, durante toda la época colonial.

Durante el período republicano la penetración de los Ava Guaraní en el territorio argentino estuvo marcada por las posibilidades de trabajar en obrajes e ingenios azucareros de Salta y Jujuy³, sobre todo, desde inicios del siglo XX; por la secularización de las misiones franciscanas por parte del gobierno boliviano y por la Guerra del Chaco⁴, desatada entre Paraguay y Bolivia entre los años 1932 y 1935. Si bien muchos de los desplazados regresaron a sus lugares de origen, una buena parte se instaló de forma permanente en las *orillas* de las ciudades, mientras otra parte ocupó pequeños espacios rurales. Actualmente todas las comunidades guaraníes habitan una zona de transición conocida como el "umbral al Chaco" (sobre la Ruta Provincial 34), sólo la comunidad de Tonono⁵ se ha instalado Chaco adentro (Ruta Nacional 86).

Estos procesos socio-históricos configuraron la actual ocupación guaraní del territorio salteño, su incorporación dentro de las dinámicas locales de *raza-trabajo*⁶, su posicionamiento marginal dentro de las ciudades, y sus relaciones con el Estado Argentino y los criollos.

EL PUEBLO AVA GUARANÍ EN EL DEPARTAMENTO SAN MARTIN

Históricamente el Gran Chaco se ha caracterizado por la interacción permanente entre distintos grupos étnicos que, a lo largo de siglos, han generado rasgos compartidos tanto en la organización sociopolítica y las prácticas de subsistencia como en los rituales, la música y la cosmología (Citro et al. 2006). De acuerdo a la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI)⁷ realizada por el INDEC en los años 2004 y 2005, la población indígena en Argentina era de 600.329 personas, de los cuales 216.454 habitan el área geo-cultural del Gran Chaco argentino, es decir el 36,05%. Los datos demográficos aportados por la ECPI (2004-2005) informan que los grupos chaqueños más numerosos son los pueblos Toba (69.452 personas), Wichí (40.036 personas), Guaraní (22.059 personas), Ava Guaraní (21.807 personas) y Mocoví (15.837 personas). El Censo 2010 registra un incremento significativo, pues 955.032 personas se identificaron como indígenas representando el 2,38% del total de la población, asimismo se registraron 31 pueblos indígenas distribuidos en todo el país con una importante concentración en el Gran Chaco.

³ Desde la década de 1880 los ingenios San Martín de Tabacal (Orán, Salta), San Isidro (General Güemes, Salta), Río Grande (La Mendieta, Jujuy) y La Esperanza (San Pedro, Jujuy) concentraron una gran masa de trabajadores que migraban de las regiones aledañas, entre los que se encontraban gran número de guaraníes provenientes de Bolivia. Estas colonias se constituyeron en el factor determinante del reagrupamiento y relocalización de las familias y de la conformación de nuevos grupos y comunidades. A partir de la década de 1960 comienza el proceso de mecanización de la zafra y con ello la disminución de la demanda de mano de obra estacional, durante las primeras décadas de 1970 se origina una disminución significativa de migrantes temporarios que se acentúa en 1980.

⁴ Durante la Guerra del Chaco (1932-1935) los Guaraníes ayudaron a sus hermanos guaraníes paraguayos, así, repitiendo la historia de sus luchas históricas contra los incas, se volvieron enemigos de la población boliviana que hablaba quechua y aimara. En este contexto muchos Guaraníes de Bolivia huyeron a la Argentina.

⁵ La Comunidad de Tonono, sobre la ruta nacional n° 86 de la etnia wichi, es un verdadero ejemplo de interculturalidad, pues allí habitan personas de diferentes etnias que establecieron muchas veces lazos parentales. Conviven wichi, guaraníes y criollos.

⁶ La racialización del trabajo permitió la identificación de la población indígena como 'raza inferior' y por lo tanto destinada al trabajo agrario, las inconveniencias para cooptar "brazos" que acarrearba la dispersión de los 'indios' en el territorio llevó a la fijación e integración de la población nativa en las fincas. En el caso de Salta, este ha sido el funcionamiento histórico de los ingenios, que se aseguraron mano de obra indígena a través de mecanismos de coerción económica y extra económica.

⁷ En el año 2001 se incorporó en el Censo Nacional de Población y Vivienda una pregunta dirigida a detectar

Entre los pueblos chaqueños de Argentina sólo la población Ava ha descendido, esto se debe por una parte, a la re-evaluación de las *categorías censales* con las que las Comunidades se presentan ante el Estado y por otro, con los procesos de *identificación étnica* entre los propios pueblos de habla guaraní.

Pueblo indígena	%	Totales	Varones	Mujeres
Qom (Toba)	13,29%	126.967	63.772	63.195
Guaraní	11,09%	105.907	53.788	52.119
Wichi	5,28%	50.419	25.513	24.906
Mocoví	2,3%	22.439	11.498	10.941
Avá Guaraní	1,87%	17.899	9.438	8.461

Anexo 2: Pueblos indígenas de mayor peso demográfico del Gran Chaco Argentino. Fuente: Censo 2010, (INDEC)⁸

hogares en los que al menos uno de sus miembros se reconociera descendiente y/o perteneciente a un pueblo indígena. Esta identificación dio pie a que se diseñara el marco muestral de la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI), realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) durante los años 2004 y 2005.

⁸ La etiqueta "guaraní" que se observa en el cuadro es una categoría sumamente ambigua, pues abarca a diversos grupos que van desde algunos Ava Guaraní del noroeste que se anotaron como Guaraníes hasta hablantes de Guaraní correntino. Es por ello que no trabajaremos con esta categoría.

⁹ En 1994 el Estado Argentino reforma su Constitución Nacional, y en su artículo 75 inciso 17 reconoce la pre-existencia de los pueblos indígenas, e incorpora una serie de instrumentos internacionales de derechos humanos. Esto genera un cambio radical en el sistema jurídico, pues da lugar al reconocimiento de una serie de derechos y garantías específicas de los pueblos y comunidades en tanto indígenas, entre ellos destaca el derecho a la tierra.

¹⁰ Se trata de 5 comunidades del Municipio de Aguaray, dos de ellas chané y tres guaraní. Las empresas petroleras ejercen un fuerte control territorial, con un cuerpo policial privado que vigila y condiciona el ingreso de las personas.

De acuerdo con la ECPI (2004-2005) de la población Ava-Guaraní el 88,5 % de los guaraníes vive en ámbitos urbanos y un 49,6% en comunidades. Se reparten mayormente en Jujuy y Salta (17.592) y en menor medida en Misiones, Entre Ríos, Santa Fe, Ciudad de Buenos Aires y área metropolitana. El último Censo (2010), ubica a la gran mayoría en la provincia de Salta (10.692) distribuidos entre los Departamento de Orán y San Martín.

Específicamente, en el Departamento San Martín habitan siete etnias diferentes. Su constitución como Naciones es preexistente a la conformación del Estado Argentino y en esa medida la Constitución Nacional les confiere el derecho a la tierra⁹. Sin embargo, el 83,6% de las comunidades indígenas no poseen títulos del territorio donde habitan (Naharro et. al. 2009: 59). Las comunidades urbanas y periurbanas en su gran mayoría no poseen títulos de propiedad y disponen de tierras sólo para viviendas. Entre las comunidades rurales existe un grupo minoritario que posee la propiedad comunal, la gran mayoría (60%) vive en tierras con título dominial privado, y el resto de ellas sobre terrenos fiscales, que en el caso de 5 comunidades se superpone con explotaciones de empresas privadas (Naharro et. al. 2009)¹⁰.

Tanto las periurbanas como las rurales se encuentran en relaciones conflictivas con los criollos, en un caso estos instalan sus barrios sobre las comunidades, en un avance urbano que transforma y limita radicalmente las pautas de vida indígenas; en el otro, los campesinos criollos desarrollan la actividad ganadera, perjudicial para la caza y recolección, mientras la expansión de la frontera agrícola (con la soja transgénica y los desmontes madereros) fue cercando a las comunidades.

El Anexo 3 (página siguiente) presenta la situación dominial guaraní del Dpto. San Martín.

Los guaraníes que habitan espacios rurales o periurbanos realizan actividades agrícolas en pequeños cercos, en algunos casos complementan la agricultura con actividades ganaderas y animales de granja. La producción se basa en la mano de obra familiar y se realiza para el autoconsumo, y en menor medida para la venta en las ciudades y la

	Título/s comunitario o individuales	Título dominial privado	Lotes fiscales
Comunidades urbanas y periurbanas	Cherenta (T)	Mbaporenda (SM) Lucero del Alba (SM), Lucero del Alba (SM), San Fco. Solano La Loma (T), TGN (T), El Ceibo (T), Pueblo Nuevo (T), Yayerobta (T), El Milagro (T), 9 de julio (T), Misión El Arca (T) Ta'huiche (T),	La pista (SM), Yanderenta (SM), Ferroviario Guaraní (SM)
Comunidades rurales	Caraparí (A), Yacuy (A), Tranquitas (T)	Piquirenda Fatima (A), Yariguarenda (T)	Ñanderapo (SM), El Chorro (SM), El Obraje (SM), La Bendición (SM), El Arenal (SM), Ñanderu Luciano Yepes (SM) Peña Morada (A), Campo Blanco (A), Piquirenda Estación (A), La Rosa (T), Acambuco (A) petro

Anexo 3: Situación dominial pueblo guaraní del Dpto. San Martín. Fuente: Los Pueblos Indígenas de la Provincia de Salta La posesión y el dominio de sus tierras Departamento San Martín, Buliubasich y González 2009.

frontera Argentino-Boliviana. Muchos trabajan estacionalmente como mano de obra en cosechas agrícolas de la región¹¹. En el caso de aquellos que viven en zonas urbanas, sus ingresos asalariados provienen de diferentes lugares (la mayoría se ocupan como peones rurales en las Fincas de la zona, algunos se emplean en el Estado, otros poseen jubilaciones y pensiones). En muchas oportunidades, los programas sociales adquieren relevancia para complementar la economía familiar (Flores Klarick 2010).

En cuanto a su organización social, las familias guaraníes conforman distintas redes de parentesco, compadrazgo y vecindad que refuerzan y dan sentido a distintos sistemas de relaciones sociales. Son muy comunes las familias extensas y la crianza colectiva de los niños con participación de las mujeres de distintas generaciones. La autoridad más representativa es el cacique o *mburubicha*, que puede ser tanto varón como mujer, aunque existe un marcado liderazgo masculino. La *cuñacampinta* o *campinta guazú*, por su parte, representa la autoridad moral de los Guaraní.

LA LENGUA AVA GUARANÍ EN EL GRAN CHACO

El Atlas Socio-lingüístico elaborado por la UNICEF (2009), revela un panorama poco alentador, pues todas las lenguas del Chaco están consideradas en peligro debido a que su transmisión inter-generacional se encuentra amenazada. Desde el punto de vista lingüístico, la región

¹¹ El reclutamiento de los indígenas como mano de obra más recientemente se ha dado en fincas porteras salteñas y colonias algodonerías del chaco oriental.

presenta las siguientes características: a) región geográfica continua, b) contacto prolongado entre distintos pueblos, c) lenguas pertenecientes a familias diferentes y d) bi o multilingüismo (Golluscio y Vidal 2009). El panorama lingüístico es complejo y admite diferentes instancias de *bilingüismo* y *multilingüismo*.

Las lenguas habladas en el Gran Chaco pertenecen a siete familias lingüísticas: guaycurú, mataguayo (también conocida como matakomataguayo), enlhet-enenlhet (anteriormente lengua maskoy), zamuco, arawak, lule-vilela y tupí-guaraní. A estas familias se les suman dos lenguas independientes: besiro o chiquitano y guató. En el Atlas Sociolingüístico UNICEF (2009) se identifican las siguientes lenguas tupí-guaraníes en el área del Gran Chaco:

	Lenguas	Países
Familia Tupi-Guaraní	Avá Guaraní (Argentina) o Guaraní (Bolivia) o Guaraní Occidental (Paraguay) o ñandeva (Brasil)	Bolivia, Argentina, Paraguay, Brasil
	tapiete (argentina) o tapieté (Paraguay, Bolivia) o ñandeva (Paraguay)	Bolivia, Argentina, Paraguay
	Guaraní (Bolivia) o Chane (Argentina)	Bolivia, Argentina
	guarayo o guarayu	Bolivia
	pai tavytera	Paraguay, Brasil
	Mbyá	Argentina, Paraguay, Brasil
	avá katu eté o chiripa	Paraguay, Brasil
	Aché	Paraguay

Anexo 4: Familia Tupi-Guaraní. Fuente: Atlas Sociolingüístico de América UNICEF 2009.

La mayoría de los pueblos del Gran Chaco son bilingües en lengua indígena y en las lenguas oficiales de sus respectivos países (castellano, portugués o guaraní paraguayo). Ello no implica un manejo completo de ambos idiomas sino que existen variaciones tales como el *hablante bilingüe receptivo*, individuos que hablan y entienden en una lengua pero que en la otra comprenden más de lo que hablan, y el *semi-hablante*, individuos que poseen un dominio aceptable de las normas sociales de interacción en ambas lenguas pero poseen un control receptivo alto y un nivel productivo bajo (Durante 2011). Además, en casos de lenguas extintas o en vías de desaparición -como la vilela- es común encontrar ejemplos de *recordantes*, que ya no manejan la lengua aunque la conocen. Por otro lado, es frecuente el *multilingüismo* donde un hablante puede manejar 3 o 4 lenguas, comúnmente sucede en zonas fronterizas, pueblos multiétnicos y en casos donde las relaciones laborales requieren la incorporación de idiomas. Es posible pensar el Chaco en los términos de *posicionamientos lingüísticos* que admiten una diversidad de competencias como *hablantes*, *semihablantes*, *oyentes* y *recordantes* de dos o más lenguas.

El caso de la lengua Ava Guaraní es preocupante, ya que es poco usada en la vida cotidiana. El anexo 5 muestra en Argentina la in-exis-

tencia de hablantes monolingües en idioma nativo en contraste con un 69% de monolingües en castellano. Esto se debe a un fenómeno relativamente reciente de ruptura abrupta en la transmisión de la lengua a las generaciones más jóvenes (González 2002, Hirsch et al. 2006).

Países	Monolingüe en guaraní		Bilingüe en Guaraní y castellano		Monolingüe en Castellano		total	
	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)
Bolivia	4.870	6,24	29.041	37,22	44.10	56,53	78.015	100
Argentina			3.684	30,81	8.273	69,19	11.957	100

Anexo 5: Monolingüismo y bilingüismo del pueblo Avá Guaraní en Argentina y Bolivia. **Fuente:** Atlas sociolingüístico UNICEF 2009

Desde esta misma entidad se trabajó con poblaciones con más de 5 años de residencia en las provincias de Salta y Jujuy, un total de 15.216 auto-adscriptos y descendientes de Ava Guaraní. Los datos señalan que aunque el 47,9% habla o comprende la lengua Ava Guaraní, sólo el 15,4% de los *hablantes* la considera como lengua materna y apenas un 11,5% la utiliza habitualmente en el hogar (Censabella 2009:154). En décadas anteriores los etnógrafos registraron un marcado monolingüismo guaraní en las mujeres, dado que éstas permanecían en el espacio doméstico. En los años recientes las mujeres ampliaron sus estrategias de supervivencia incorporándose a la comercialización en las zonas fronterizas y aprendiendo el castellano (Hirsch, 2004)

En contraste con estos datos más globales, los agentes del Ministerio de Educación de la Provincia¹² señalaron un panorama más variado. Por un lado se encuentran experiencias muy enriquecedoras como el caso de Yacuy (Municipio de Tartagal) donde se publicó un libro en castellano y guaraní con la historia de la comunidad, memorias de sus ancianos, leyendas y creencias ancestrales¹³; el caso de Cherenta (Municipio de Tartagal) donde se grabó un CD del Himno Nacional en lengua guaraní y se realizaron publicaciones de material pedagógico elaborado por los propios maestros bilingües; o la experiencia de la Comunidad de Yariguarenda (Municipio de Tartagal) cuya Cacica, Aida Valdez, posee un programa llamado "Camino al cerco" en la radio "La voz indígena" (FM 95.5). Distinto es el caso de la comunidad 9 de Julio, que evidencia un debilitamiento de la lengua profundizado por el ámbito urbano en que se encuentra.

Nuestro trabajo de campo nos ha permitido contrastar estos datos empíricamente, e identificar algunos factores que explican la diversidad de casos: a) las poblaciones ubicadas en ámbitos urbanos presentan un debilitamiento profundo del idioma, debido al contacto con el mundo criollo, los matrimonios interétnicos y el mercado laboral, siendo los ancianos y algunos adultos quienes conservan la lengua como *hablante o recordante*, b) en contraste, las comunidades rurales han logrado procesos de fortalecimiento del idioma apoyados por entidades provinciales y ONGs, y la lengua se habla en todos los grupos etarios, c) la labor de los maestros bilingües es fundamental y su grado de desarrollo depende del ámbito de cada escuela (más o menos receptiva) como así de la capacidades de gestión de los propios maestros, d) el pro-

¹² Entrevista realizada el 29 de Febrero de 2016 a técnicos del Ministerio de Educación de la Provincia de Salta.

¹³ Para ampliar el caso de Yacuy consultar María Dolores Bazán y Julio Leandro Riso (2014).

ceso organizativo de las comunidades es determinante para lograr la defensa y revitalización de la lengua, asimismo el fortalecimiento de la identidad hacia el interior de las familias es central para la transmisión y recuperación de la lengua y e) la influencia de la academia tanto desde la UNSa como desde el Ministerio de Educación, empodera algunas Comunidades y actores más que a otros, reproduciendo desigualdades intra e inter-comunitarias.

Por otra parte, se puede señalar un proceso de *redefinición de las identidades étnicas* que parte de una interpretación nativa de las clasificaciones lingüísticas mostradas más arriba. Los actores conocen las categorías empleadas por lingüistas, antropólogos y agentes estatales, y de acuerdo a las situaciones pueden optar por unas u otras. Existe un consenso general respecto de la *macro categoría étnico-política* 'guaraní', la cual identifica a los pueblos sobre la ruta 34 comprendiendo a Chanes, Tapiete, Tupi y Ava guaraní. Las diferencias entre estas comunidades guaraníes están dadas a nivel del habla.

Los actores señalan relaciones de *proximidad* y *distancia* entre sí según las lenguas habladas. De este modo, desde la perspectiva de los Ava *hablantes* los Tapieté y los Chané son "*otra cosa, nos entendemos, pero ya es muy distinto, ya cambian algunas palabras*" mientras la variante hablada por los tupi-guaraní que habitan en Yacuy, es más cercana aunque con algunas diferencias de pronunciación. Este *mapa socio-étnico* trasciende las fronteras nacionales, pues el contraste con las lenguas guaraníes de Bolivia y Paraguay es constante, esto se debe a las fluidas relaciones de parentesco, las migraciones laborales y producto de la guerra del Chaco. Es de resaltar que los mbya guaraní, se presentan en los discursos como una alteridad más distante a pesar de compartir el mismo territorio nacional.

Entre los maestros bilingües se observan dos tendencias, la primera, *unificadora* de las "variantes" o "dialectos", propone la existencia de una sola lengua guaraní con una única forma de escritura, aunque con ciertos regionalismos; la segunda, *diversificadora*, recalca los diversos "modos de decir" de las comunidades que incluyen aspectos gramaticales, léxicos y fonéticos, entendidos no como meros regionalismos sino como diferencias sustantivas de la lengua. Por supuesto son tendencias, y los actores se ubican en distintos puntos entre una y otra, donde se tensan los conceptos académicos de *lengua*, *dialecto* y *habla*.

Como podemos ver, la lengua y la identidad étnica se presentan de forma imbricada y están atravesadas por el contexto social, académico y político.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: NORMATIVIDAD Y DIAGNÓSTICOS

El Convenio 169 de la OIT (1989) marcó un hito histórico en el reconocimiento de los derechos indígenas, entre los cuales se reconocen los vinculados a la educación multicultural y plurilingüe. A nivel nacional, la Reforma Constitucional de 1994 dio un marco general para la protección del idioma nativo y los derechos a la educación. Entre los años 2002 y 2003 se constituye un equipo específico para la Pobla-

ción Intercultural y recién en el año 2004 se crea el Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (PNEIB), hacia 2006 se sanciona la ley de Educación Nacional N° 26.206 transformando el programa en una Modalidad Educativa.

En el año 2006 la participación indígena se institucionaliza con el Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas (CEAPI) cuyo financiamiento por parte del Estado nacional permitió abrir un espacio de debate entre los responsables de la EIB y líderes de los pueblos originarios. En este consejo tienen representación más de 30 pueblos¹⁴, entre ellos los Ava Guaraní, tupi guaraní y mbya guaraní. A partir de este momento histórico hubo muchos encuentros sucesivos en los años siguientes en diferentes provincias del país para discutir tópicos como la interculturalidad, el bilingüismo, gestión curricular, formación docente y la participación indígena en la implementación de la EIB (Serrudo 2006).

A nivel provincial la ley N° 7546 (2008) establece la EIB como Modalidad del sistema educativo. Sin embargo ya desde el año 1987 la provincia contaba con auxiliares bilingües, siendo uno de los casos pioneros en todo el país junto a Formosa y Chaco. En 1995 comienza a implementarse, aún de manera preliminar, un proyecto de educación bilingüe en la provincia de Salta auspiciado por el Ministerio de Educación y ENDEPA (Equipo Nacional de la Pastoral Aborígen). Los maestros bilingües en esta época eran jóvenes indígenas recibidos del bachillerato, muchos capacitados en Bolivia (Hirsch 1997).

Como podemos ver, la EIB se ha ido consolidando y fortaleciendo desde la normatividad, la gestión institucional y la participación indígena. Sin embargo, su puesta en práctica presentaba grandes dificultades ante los escasos recursos, los prejuicios y resistencias de algunos sectores de la comunidad educativa y las dificultades de los propios maestros bilingües para incorporarse a la misma.

El Anexo 6 presenta un panorama de los años 2004-5, cuando la mayoría de los estudiantes no poseía acceso a un auxiliar bilingüe en el aula.

Pueblo	Asiste a la escuela %	No recibe clases en lengua indígena
Avá Guaraní	92,8	82,5
Chane	97,5	86,2
Guaraní	96	97,7
Mbya Guaraní	82,4	53,3
Tupi Guaraní	95,7	77,8

Anexo 6 Informe sobre Educación Intercultural de la UNESCO
(Hirmas 2008) página 26

El Informe sobre Educación Intercultural (Hirmas 2008) señalaba como principal problema en Argentina la focalización en zonas rurales de mayor concentración indígena, desatendiendo la masiva presencia en las ciudades, los procesos de migración permanente y las condiciones de marginalidad de la población indígena urbana.

¹⁴ Cabe aclarar que la participación de estos pueblos estuvo restringida a aquellos que ya estaban constituidos como comunidades con representantes ante el Estado nacional, siendo aquellos pueblos sin representantes excluidos de las mesas de diálogos ante el estado.

A nivel provincial, los agentes del Ministerio de Educación entrevistados, señalaron una *primera etapa de la implementación de la EIB*, marcada por la resistencia de las autoridades escolares y docentes a admitir a los auxiliares bilingües en el aula, siendo circunscriptos a tareas de ordenanza o velador. En el año 2008 se realizaron capacitaciones a docentes y autoridades escolares con el objeto de a) revertir el pre-judicio étnico y b) instalar la idea de “par pedagógico”. El trabajo involucró talleres, reuniones, la elaboración de material específico y la difusión del marco jurídico nacional que justifica la presencia de los auxiliares en la escuela. Como resultado de este primer trabajo de concientización se inicia una *segunda etapa de la EIB*, logrando la paulatina incorporación del auxiliar bilingüe dentro del aula que en el año 2010 era de un 80 %.

La ruptura se da en el nivel secundario, donde aún son pocos los auxiliares bilingües activos y la comunidad educativa presenta ciertas resistencias y dificultades para desarrollar el trabajo conjunto con los mismos¹⁵. Esto se refleja en la marcada disminución de la matrícula indígena en el nivel medio (Anexo 7) situación que se acentúa en el nivel superior¹⁶.

¹⁵ La educación media supone una mayor especialización de los docentes en materias específicas. La atomización hace difícil desarrollar contenidos integrados. Se requieren capacitaciones y generar mecanismos que faciliten el diálogo y la integración de los bilingües a la dinámica secundaria. (Entrevista a agentes del Ministerio)

¹⁶ La universidad Nacional Sede Tartagal es una de las que más alumnos indígenas recibe, y ha incorporado dentro de la currícula cursos de idioma indígena (wichi y guaraní). En el nivel terciario sabemos que existen actualmente varios institutos de formación docente en educación intercultural, los primeros fueron: en Tartagal, en Coronel Juan Solá, en Santa Victoria Este y en Rivadavia Banda Sur, luego se amplió la experiencia a otras localidades entre 2012 y 2013 como en Islas de Caña, La Unión, Nazareno e Iruya. La carrera que más matrícula tiene es la de Profesorado de Educación Primaria con Orientación en EIB, 500 estudiantes, si bien la mayoría de ellos son criollos, es de destacar que entre los estudiantes indígenas los guaraníes constituyen una sólida mayoría.

¹⁷ Se realizaron dos mesas, en la primera estaba dirigida a conocer las perspectivas que tenían las comunidades con respecto a la escuela, al rol que juega dentro de la comunidad, a la educación bilingüe, a las sensaciones y sentimientos de los alumnos de las comunidades y a preguntar cómo construir en conjunto la escuela. En un segundo encuentro se profundizaron los contenidos que la escuela bilingüe debiera incorporar en las propuestas educativas en materias como lengua, matemática, ciencias sociales e historia.

NIVEL EDUCATIVO	MATRICULA INDIGENA	MATRICULA GUARANÍES	GUARANÍES EN DPTO. SAN MARTIN
Primaria	19.895	4.426	22,31%
Secundaria	3.230	750	23,22%
Superior	278	96	34,53%
Total	23.403	5.272	22,53%

Anexo 7: Elaboración propia en base a datos proporcionados por el Ministerio de Educación de la Provincia.

La matrícula indígena de la provincia es de 23.403, 4.426 estudiantes se reconoce guaraníes (el 22,53%) y una mayoría (59,55%) de ellos vive en el Departamento San Martín. Mientras los niveles totales se reducen drásticamente a medida que se avanza en el nivel educativo, la población guaraní presenta un comportamiento estable en términos porcentuales, incrementándose incluso en el nivel superior. Los guaraníes, posiblemente debido a su manejo de la lengua castellana y a procesos de marcada *endoculturación*, poseen menos dificultades para escalar en el sistema educativo en relación a otros grupos étnicos.

La provincia ha propiciado *mesas de diálogo*¹⁷ con el objeto de relevar la mirada indígena. Se desarrollaron 4 grupos, la mesa Wichi, Chorote y Toba; la mesa Kolla, Tastil, Atacama y Lule; la mesa Diaguito Calchaquí y la mesa Guaraní, Chané, Chulupí y Tapiete. Esta última planteó una perspectiva propia de la EIB que puede resumirse en los siguientes ejes: a) la escuela como “puente” que conecta a la Comunidad con la sociedad en general, b) la co-participación entre Escuela y dirigentes de la Comunidad, c) la lengua indígena como lengua principal para el dictado de clases, enseñándose el español en una segunda instancia, y d) el conocimiento y la historia indígena como contenidos curricula-

res¹⁸. Entre las dificultades se señalaron el desfase de los jóvenes al ingresar en la secundaria y la deserción en este nivel, la discriminación en el aula, las dificultades en el aprendizaje y la escasez de recursos materiales.

Desde nuestro trabajo de campo podemos aportar al estado de la cuestión, las siguientes observaciones: a) en algunos casos la Modalidad de EIB ha sido circunscripta a una mera materia de idioma, b) no existe acuerdo entre los maestros bilingües acerca de los contenidos lingüísticos (no hay un alfabeto unificado por ejemplo) y formas de enseñanza, c) el material pedagógico, como veremos, es escaso, no está sistematizado e incluye producciones descontextualizadas, d) las instituciones educativas, como el Ministerio de Educación y la Universidad, plantean diversos proyectos ya de extensión, investigación o intervención, con buenas iniciativas por supuesto, pero con poco acompañamiento en el largo plazo, y e) la comunicación entre la escuela y la comunidad es muy baja, por lo cual aquellos esfuerzos orientados al fortalecimiento de la lengua desarrollados en el aula no son continuados o robustecidos en los hogares.

Como hemos podido ver a lo largo del apartado, existen múltiples actores intervinientes e instancias de evaluación y diagnóstico, desde la perspectiva global y panorámica de la UNICEF y la UNESCO, la mirada más procesual y localizada del Ministerio de Educación de la Provincia, y las voces críticas y demandantes de los dirigentes indígenas. Sin embargo, todos parecen coincidir en que el desarrollo de la EIB es aún precario y se encuentra atravesado por tensiones del contexto local mostrando contraste entre rural/urbano, primario/secundario, lengua indígena/lengua castellana, maestros bilingües/equipo docente, escuela/comunidad. Desde nuestro lugar, consideramos que la misma evaluación en términos de polarizaciones puede ser un problema, y que la clave está justamente en quebrar las barreras, fortalecer los lazos entre los actores abriendo nuevas instancias de comunicación, intercambio y co-participación.

EXPERIENCIAS Y PRODUCCIÓN DE MATERIAL PEDAGÓGICO

Nuestro trabajo de campo, si bien exploratorio, nos ha permitido acceder a la EIB desde la mirada de múltiples actores, visibilizando distintos aspectos según la posición ocupada por cada uno de ellos. Así, hemos podido recopilar una diversidad de *experiencias*, de entre las cuales seleccionaremos cuatro casos.

El primer caso es el de Felicia¹⁹, Cacica de la Comunidad Urbana 9 de Julio (Tartagal). Su experiencia con el guaraní es muy interesante, inicia en su infancia cuando aprende el idioma como lengua materna, luego adquiere el español, el cual aprende a leer y escribir en la escuela primaria. Debido a la discriminación de la sociedad mayoritaria, Felicia oculta su lengua y sólo la emplea en el espacio doméstico para hablar con su marido, pues decide no transmitirla a sus hijos, los cuales son *monolingües en castellano* y *oyentes del guaraní*, en la medida que pueden comprender algunas frases. Luego de un proceso personal y comunitario de reivindicación étnica, la actual cacica se involucra con

18 Historia: Guerra del Chaco. Causas y consecuencias. Migraciones; Nación Guaraní: América – Argentina – Norte de Salta – Ubicación geográfica; Los nueve pueblos originarios de Salta y su ubicación geográfica; Organización Social y Política; Toponimia de la región; Paisaje Guaraní; Fiestas autóctonas: Arete, Pascua, su significado; Noción del tiempo y espacio (cercano – lejano – al lado – arriba – abajo); Derechos de los pueblos originarios: Normativa internacional, nacional, provincial, jurisdiccional; El alfabeto; Cuentos, leyendas, vivencias; Textos literarios orales y escritos; Recopilación de informaciones. Diálogo, narración; Colores primarios; Cuerpos geométricos; Líneas curvas y rectas. Números. Suma, resta, multiplicación, división; Calendario guaraní: días de la semana, meses; Medicinal tradicional.

19 Entrevista realizada el 30 de marzo de 2016

la organización de su comunidad y entra en contacto con otros dirigentes, comunidades y asociaciones, entre los que destaca la radio "La voz indígena", importante difusora de las lenguas nativas. En ese marco se da un proceso de re-valorización de la lengua, y es entonces que Felicia comienza a transmitírsela a sus nietos. Esta generación, aprende el guaraní como segunda lengua pero además como "marca" identitaria de la cual se sienten muy orgullosos.

En cuanto a la enseñanza del guaraní, la Cacica se desenvuelve en dos escenarios, en su propia casa y en la Radio Indígena, donde realiza un taller de Guaraní para adultos (año 2014 y 2016). Toma como referencia para impartir sus clases el libro "*Ñaneakua Yaipi ñande ñee. Apurémonos a recuperar nuestra lengua*" (2014), producido en la Comunidad Piquerenda Viejo (Aguaray).

Otro caso que nos interesa retratar es el de Luis "Tito" Domínguez, Maestro Bilingüe de la Escuela N°4168 que se encuentra en la Comunidad peri-urbana de Cherenta (Tartagal). Tito aprendió guaraní y castellano en el hogar, recibió educación primaria y secundaria aunque en castellano y sin un maestro auxiliar, experiencia que marcará toda su trayectoria. Ya de adulto se capacitó en Educación Bilingüe en Camiri, Bolivia, y al regresar a la Argentina realizó sus primeras experiencias docentes en la comunidad de Yacuy (Tartagal), para luego retornar y establecerse en la escuela de su comunidad.

En el marco del Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (PNEIB), Tito participa junto a otros maestros bilingües y docentes, de la elaboración del primer material pedagógico de la escuela de Cherenta. Es así que en el año 2008, luego de muchos esfuerzos, se imprimen un libro "*Tëtaguasú guaraní itekoasa vae. Historia de un pueblo guaraní*" y un diccionario "*Ñande miari icavi vaëra. Para expresarnos mejor en guaraní*", ambos en lengua Ava Guaraní. Durante el año 2012 con el apoyo económico del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, se produce un nuevo material destinado al trabajo áulico, "*Ayemboe amongeta jare aikuatia ñande ñee pe. Aprendiendo a leer y escribir en guaraní*". En el año 2015 el mismo equipo de maestros bilingües emprende la grabación de un CD con historias y relatos de los ancianos de la comunidad y el himno nacional cantado en Ava Guaraní por los niños de la escuela.

A partir de su experiencia, Tito²⁰ señala que a pesar de estos desarrollos colectivos, el material pedagógico realizado tiene poca difusión (la tirada fue apenas de 20 ejemplares), y aunque ha sido fotocopiado y empleado en otras escuelas, no hay referencias ni citas de los productores originales del mismo. Según el docente, el problema es la falta de acompañamiento para darle envergadura al material producido localmente, y en este sentido, señala acertadamente la responsabilidad de los intelectuales universitarios y de los técnicos de la EIB en la activación de estos procesos. En efecto, las prácticas de intervención académicas o institucionales son las que habilitan cierto empoderamiento de algunas comunidades y referentes en detrimento de otros. Para el maestro todas las comunidades de la zona deberían tener las mismas oportunidades de aportar al desarrollo de la enseñanza de la lengua.

La tercera experiencia registrada es la de Fidel Bauti²¹, de la Comunidad La Bendición (Salvador Maza). Fidel es bilingüe en castellano y Ava

²⁰ Entrevista realizada el 1 de abril de 2016.

²¹ Entrevista realizada el 31 de marzo de 2016.

Guaraní, pero además es *oyente* de otras variantes como el guaraní paraguayo y el isoseño. Su trayectoria involucra la migración estacional hacia Bolivia con fines laborales, una larga estancia en Santa Cruz como estudiante secundario, la formación docente en Centros de Estudios Bolivianos, sus primeras experiencias áulicas en Paraguay y el regreso a la Argentina para trabajar como auxiliar bilingüe en la escuela de su comunidad.

Fidel compara el desarrollo de la EIB en los tres países en los que ha estudiado y trabajado. Señala que Argentina es la que menos ha invertido y desarrollado en esta materia, por lo cual considera que debe nutrirse de la experiencia de los países limítrofes. Desde su perspectiva existen algunos problemas sustantivos para la gestión de la EIB en Argentina. En primer lugar, la designación de los maestros bilingües, existe cierta disidencia entre los criterios de las comunidades y el Ministerio de Educación, para Fidel se trata de una superposición de jurisdicciones que requeriría un diálogo más igualitario. En segundo, la falta de un material didáctico unificado, con una sola forma de escritura y una guía de contenidos básicos y comunes a enseñarse en la región. Una tercer problemática gira en torno a la capacitación de los propios maestros bilingües, pues al momento de armar sus clases o integrarse a la comunidad educativa encuentran muchas dificultades. Para Fidel es necesario el encuentro permanente entre los maestros, para socializar las experiencias y construir formas colectivas de enfrentar las problemáticas comunes.

Finalmente, queremos mostrar la trayectoria de profesor Marcelo Soria²² de la Comunidad de Yacuy (Tartagal), actual representante del pueblo guaraní en el CEAPI. Como mencionamos anteriormente, Yacuy es una de las pocas comunidades que mantiene activa la lengua en todos los grupos etarios, destaca entre las otras por haber desarrollado, en conjunto con ONGs y la Universidad Nacional, un fortalecimiento de la lengua y la memoria plasmada en el libro "*Opaete reve yaeka ñande raikuere. Todos juntos busquemos nuestra historia*". A partir de ello la comunidad generó un grupo de líderes indígenas que llevaron adelante nuevos proyectos y continuaron fortaleciendo las redes armadas. Marcelo es uno de ellos, realizó sus primeras experiencias docentes en esta comunidad en el nivel primario, luego comenzó a dar clases en la educación media y finalmente se incorporó al nivel superior dando clases de guaraní en Sede de la UNSa de Tartagal y el Terciario en EIB de la misma ciudad.

A lo largo de los años Marcelo ha producido material pedagógico en todos los niveles educativos, aprendiendo desde la práctica. En sus materias del nivel superior emplea como soportes diccionarios y gramáticas del guaraní paraguayo (variante criolla del guaraní) y del guaraní isoseño (proveniente de Bolivia), en conjunto con material de elaboración propia. Es de resaltar que no toma en consideración el material producido localmente en Ava Guaraní mayormente destinado al nivel primario. De este modo, el maestro fue poniendo "parches" a las carencias, configurando una enseñanza muy peculiar del guaraní que podríamos llamar "globalizador", en la medida que une las formas y los modos de hablar de distintas variedades del guaraní. Marcelo considera que todas estas variantes responden a una misma lengua que los

²² Entrevista realizada el 01 de Abril de 2016.

identifica a todos, la guaraní, pues a pesar de las diferencias es posible entablar diálogo y comunicación entre todas estas variantes.

Las *experiencias* personales de estos actores muestran que las *condiciones de producción* del material pedagógico, generalmente atomizada, se desarrollan desde prácticas individuales. Sin embargo, los esfuerzos colectivos generaron publicaciones a través del trabajo en redes con asociaciones e instituciones que intervienen en la zona. El Anexo 8 muestra un primer relevamiento del material publicado en guaraní disponible en la ciudad de Tartagal, para lo cual se visitó el Museo Etnográfico de la UNSa, la Biblioteca de la Ciudad de Tartagal, el Instituto de Educación Superior, la Comunidad 9 de Julio y la Escuela de Cherenta.

Títulos	Autor y año	Destinatarios	Lugar	Financiamiento	Características
<i>Naneakua Yaipi ñande ñee</i> . Apurémonos a recuperar nuestra lengua	Escuela n°4137 Virgen de Fátima. Año 2014	Nivel Primario Taller de Guaraní en la Radio La Voz Indígena	Piquirenda Viejo- Aguaray	Misiones Rurales Argentinas y Pan American Energy-UTE Acambuco	Impresión tapa a color blanda. Tirada 1300 ejemplares entre 2010-2104
<i>Ñañemboe Yaikua-tiá ñane ñee</i> . Guía Autoinstructiva de Guaraní	Enrique Camargo y Jose Barrientos. Año 1995	Alfabetización	La Paz Bolivia	Ministerios de Desarrollo Humano-Secretaría Nacional de Educación y Unidad Nacional de Servicios técnicos pedagógicos.	Libro fotocopiado
Aprendamos Guaraní con el Profesor Raul Aruchari Peña	Raul Aruchari Peña.2007	Utilizado en nivel terciario	Chaco Boliviano	Centro de Multiservicios Kandire de la ciudad de Kamiri	Libro fotocopiado que incluye cd.
<i>Opaete reve yay-emboe ñeepe</i> . Entre todos aprendamos guaraní.	Marcelo Soria. 2014	Utilizado en nivel terciario	Tartagal- Argentina	Material hecho por el profesor	Apuntes fotocopiados
<i>Ayemboe amongeta jare aikuatia ñande ñee pee</i> . Aprendiendo a leer y escribir en guaraní.	Escuela n°4168. Luis Domínguez, David Juárez, Daniel Vázquez y Nilda Moreno. Año 2012	Nivel primario	Misión Cherenta-Tartagal-Argentina	Ministerio de Educación de la Provincia de Salta	Fotocopia. Tirada 20 ejemplares
<i>Tëtaguasú guaraní itekoasa vae</i> . Historia de un pueblo guaraní.	Escuela n°4168. Luis Domínguez, David Juárez, Daniel Vázquez y Nilda Moreno. Año 2008	Nivel primario	Misión Cherenta-Tartagal-Argentina	Ministerio de Educación de la Provincia de Salta. Programa nacional de educación bilingüe.	Tirada 20 ejemplares

Títulos	Autor y año	Destinatarios	Lugar	Financiamiento	Características
<i>Nande miari icavi vaëra.</i> Para expresarnos mejor en guaraní.	Escuela n°4168. Luis Domínguez, David Juárez, Daniel Vázquez y Nilda Moreno. Año 2008	Nivel primario	Misión Charenta-Tartagal-Argentina	Ministerio de Educación de la Provincia de Salta. Programa nacional de educación bilingüe.	Tirada 20 ejemplares
<i>Ñemoesakaa.</i> Diccionario.	Profesor Jose Domingo Veliz. Año 1999	Se utiliza para la escuela primaria, Nivel superior y Museo etnográfico	Bolivia. En Tartagal se lo utiliza para el terciario y para la Unsa.	Instituto Nacional superior Pluriétnico del Oriente y Chaco de Bolivia. Ministerio de Educación Cultura y Deporte de Bolivia y UNESCO.	Libro
<i>Guaraní ñe'e paraguái.</i> Gramática Pedagógica para hablantes de Guaraní.	Bartomeu Melià y Equipo de Educación intercultural bilingüe de fe y alegría. Año 2007	Para hablantes de guaraní. Se utiliza en el terciario y en la UNSa	Paraguay	Movimiento de Educación popular integral	Libro
Diccionario básico guaraní castellano, castellano Guaraní	Antonio Guasch	Se usa para el terciario y Unsa	Paraguay	Centro de estudios paraguayos	Libro de amplia tirada.
<i>Opaete reve yaeka ñande raikuere.</i> Todos juntos busquemos nuestra historia.	Jóvenes herederos de la cultura Guaraní de la Comunidad de Yacuy. Año 2009	Nivel primario y público general.	Yacuy, Dpto. San Martín, Salta	Fundación YPE, Gobierno de la Provincia de Salta. CEPHIA	Libro

Anexo 8. Relevamiento de elaboración propia.

Este somero relevamiento refleja las dos tendencias que marcábamos más arriba, la *unificadora* y la *particularizadora*, mientras en el nivel superior se emplean materiales elaborados en Paraguay y Bolivia conjuntamente con apuntes locales, en las escuelas y comunidades se aprecian más los materiales de elaboración propia.

Estas *experiencias* individuales y colectivas anclan los diagnósticos más generales a una instancia micro. Ello nos permite "dilatarse en el presente", es decir identificar una diversidad de prácticas, visibilizando las soluciones ensayadas colectivamente en el presente. Desde una *sociología de las emergencias* (Santos 2006) se puede pensar que estas *experiencias* ya presentes contienen "potencias" que permitirían la transformación de un futuro próximo.

EL GUARANÍ HABLADO Y EL GUARANÍ ENSEÑADO Y LAS TENSIONES INTRA E INTER COMUNITARIAS

Las comunidades guaraníes representan el 80% del pueblo guaraní en la provincia, están aglomeradas alrededor de las ciudades más importantes del Departamento San Martín, Tartagal, Aguaray y Salvador Maza. En muchas de estas comunidades hay un debilitamiento de la lengua guaraní, variante Ava Guaraní, pues la influencia del mundo urbano afecta el habla de la misma, siendo la mayoría de los comuneros sólo *oyentes* de la lengua. Y es que hubo un fuerte proceso de discriminación que influyó en las decisiones familiares de enseñar o no la lengua a los hijos, concomitante al contacto con el mundo criollo, los matrimonios interétnicos y por supuesto el mercado laboral. Sin embargo, hemos registrado ya algunas experiencias sumamente positivas de recuperación y fortalecimiento de la lengua materna, considerada hoy elemento constitutivo de la identidad y el "ser guaraní".

Se presentan dos tendencias en el campo, pues mientras algunas comunidades mantienen la lengua, otras la están recuperando. La escuela se presenta como uno de los espacios estratégicos para fortalecer la lengua, sin embargo, se encuentra atravesada por otras dimensiones que la desbordan. La EIB entendida como Modalidad implica un avance significativo en materia educativa, sin embargo, al momento de su aplicación se observan algunas problemáticas. El cruce de informes internacionales, provinciales y comunitarios con los testimonios, trayectorias y experiencias individuales y grupales permite construir un diagnóstico más complejo, que atiende a los posicionamientos de los actores.

Desde este lugar, es posible detectar los *diferenciales de poder* en términos organizativos que marcan las tensiones inter e intra comunitarias. En este sentido, la Universidad, el Ministerio Provincial y las ONGS que intervienen en la región, resultan actores fundamentales en la activación y fortalecimiento de los tejidos sociales, y por lo tanto en la reproducción o no de las desigualdades entre las comunidades. El trabajo en red, ha sido empleado con éxito en la zona y se torna un requisito necesario, pero ha tendido a concentrarse en algunas comunidades en detrimento de otras.

Los procesos de *reconfiguración identitaria* han logrado un consenso mayoritario de la macro categoría "Guaraní" empleada para relacionarse con el Estado y sus instituciones, sin embargo, hacia el interior de la misma se observan disputas simbólicas donde entran en juego no sólo *categorías étnicas* sino también *lingüísticas*. Las lenguas habladas en la ruta han sido incluidas en los Atlas lingüísticos dentro de una misma familia, la Tupi-Guaraní, son estudiadas como unidades de análisis diferentes, es decir que cada una posee diferencias suficientes para ser consideradas lenguas distintas. Sin embargo, en el campo estas categorías se tensan y de acuerdo al posicionamiento de los actores el Ava Guaraní es una variante, un dialecto o una genuina lengua. Ello tiene que ver con un comportamiento estratégico para dialogar con el Estado y sus instituciones, como así para disputar

espacios políticos y sociales con otros grupos étnicos y entre las mismas comunidades guaraníes.

La enseñanza del idioma es un espacio fundamental de estas pugnas sociales, siendo el ámbito educativo el principal escenario (aunque no el único) donde los actores despliegan sus estrategias tendientes a la *unificación* o la *particularización* de las lenguas habladas en la zona. La labor de los maestros bilingües es fundamental para el desarrollo de procesos de enseñanza aprendizaje de la lengua. El alcance de su intervención depende de las capacidades de gestión de los propios maestros, del ámbito educativo y de los procesos organizativos de las propias comunidades. El relevamiento de material didáctico muestra una diversidad de criterios de enseñanza, donde conviven el abecedario del guaraní paraguayo (criollo), el boliviano isoseño y el elaborado localmente tomando como referencia uno u otro. Las diferencias léxicas, gramaticales y fonéticas entre la variante paraguaya (que nosotras manejamos) con las locales, las hemos podido comprobar empíricamente al hablar con las comunidades. ¿Cómo avanzar hacia una Educación Intercultural Bilingüe que contemple estas diferencias del *guaraní hablado*?, ¿cómo lograr el consenso entre las comunidades respecto del *guaraní enseñado*?

En base a esta primera aproximación al campo, presentamos algunas propuestas que procuran partir de lo que ya ha sido construido grupalmente, es decir, se trata de no “desperdiciar experiencias” (Santos 2006) para co-construir soluciones colectivas. Las mismas, se realizan en el marco del proyecto de investigación del CIUNSA N° 2107/0 “*Caminos y desafíos de las reconfiguraciones identitarias: los indígenas de las tierras bajas de Salta. Demandas y derechos*” en curso.

Se tendría que fortalecer los lazos entre los maestros bilingües tendientes a socializar experiencias, conocimientos y materiales pedagógicos, para lograr un acuerdo respecto de temas elementales como el alfabeto unificado y los contenidos básicos. La iniciativa tomada por Fidel procura reunir sólo a los maestros (sin autoridades intermedias) para poder dialogar horizontalmente. Un camino que puede acompañarse desde el proyecto, brindando las herramientas didácticas necesarias para que los propios maestros lleven adelante un encuentro/taller.

Ampliar el diagnóstico social, entrevistando representantes de otras comunidades y escuelas aún no visitados. En este sentido, pensamos que la “muestra” no se satura, puesto que cada experiencia nos puede aportar “potencias” y “ensayos” grupales o individuales útiles para el desarrollo de estrategias colectivas.

Trabajar en conjunto con los maestros bilingües en la traducción de algunos textos ya publicados en castellano tales como informes estatales, historias de las comunidades, narrativas de vidas entre otros.

Contribuir con la difusión del material didáctico ya elaborado por los maestros, gestionando los recursos necesarios y acompañando también las tareas de edición y montaje de material digital.

BIBLIOGRAFÍA

- Bazán, M. D. y Risso, J. L. (2014). De memorias y olvidos. Educación intercultural bilingüe (EIB) ¿nueva territorialidad de la memoria?. Trabajo presentado en el Congreso de Antropología Social, Rosario, Argentina.
- Bossert F. y Villar D. (2007). La etnología chiriguano de Alfred Métraux. *Journal de la Societe des Americanistes de Paris*, (93), 127 – 166.
- Buliubasich, C.; Rodríguez, H. (2009). Panorama etnográfico, histórico y ambiental. En: Buliubasich, C. y González, A. (Coord.) *Los pueblos indígenas de la provincia de Salta: la posesión y el dominio de sus tierras*. Salta, Argentina: Universidad Nacional de Salta.
- Censabella, M. (2009). Argentina en el Chaco. En UNICEF y FUNPROEIB Andes, *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina*, 159-169
- Citro, S., Golluscio, L. y Vidal, A. (2006). The Chaco languages and the socio-historical dynamics of their Peoples. Ponencia presentada en Workshop sobre Historical linguistics and hunter-gatherer populations in global perspectives. MPI-EVA, Leipzig
- Durante, S. (2011). Las lenguas del Gran Chaco: Situación socio-lingüística y políticas Lingüísticas. *Revista Language Design*, (13), 115-142.
- Flores Klarik, M. (2010). *Etnicidad, Política Y Territorialidad: conflictos territoriales y procesos organizativos indígenas. Tartagal 1995-2010* (Tesis doctoral). UBA, Buenos Aires.
- Golluscio, L. y Vidal, A. (2009). Recorrido sobre las lenguas del Chaco y los aportes a la investigación lingüística. En *Revista Amerindia* (33/34), 1-39.
- Gordillo, G. (1995). Después de los ingenios: la mecanización de la zafra saltojujeña y sus efectos sobre los indígenas del Chaco centro-occidental". *Revista de Ciencias Sociales Desarrollo Económico* (137), 105-126.
- Hirmas, C. (2008). Informe UNESCO y Red Innovar educación y diversidad cultural, *Lecciones desde la practica innovadora en América Latina*. Santiago, Chile: UNESCO.
- Hirsch, S. (2004). Ser Guaraní en el noroeste argentino: variantes de la construcción identitaria. *Revista de Indias*, vol. LXIV, (230), 67-80.
- Metraux, A. [1946] (1996). Etnografía del Chaco. En Steward, J. H A. Hand book of Southamericans Indians I (pp. 197-370) Smithsonian Institution, *Buareau of American Ethnology*, Bulletin N° 143.
- Rodríguez, H y Rodríguez de la Vega, L (2006). Otra mirada sobre MBAPORENDA: Consideraciones sobre la calidad de vida de los Guaraníes de Salta. Ponencia presentada en Congreso Argentino de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Políticas Migratorias y de Asilo. Actualidad y perspectivas, Buenos Aires, Argentina.
- Santos, B. (2006). Uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. En Santos, B. *A Gramática do Tempo. Para uma nova cultura política*. (87-125) Porto, Portugal: Afrontamento.
- Serrudo, A. (2006). *Interculturalidad y practica escolar: el maestro auxiliar bilingüe en la experiencia de la Escuela N° 4266 Río Bermejo*,

Carboncito, Provincia de Salta Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional de Salta, Facultad de Humanidades.

Tomasini, A. (1978). La actuación franciscana entre los indígenas del extremo occidental del Chaco y zonas adyacentes. En *Cuadernos Franciscanos*, (49), 13-54.

UNICEF (2010). *Los pueblos indígenas en Argentina y el derecho a la educación Diagnóstico socioeducativo de los niños, niñas y adolescentes indígenas de Argentina basado en la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas*: UNICEF.

UNICEF y FUNPROEIB Andes, (2009). *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina*: UNICEF.

Wolf, D. (2005). La primera gramática del chiriguano (Tupí-Guaraní). En *Rivista di Lingüística*, vol. 17, (2) pp. 347-360.