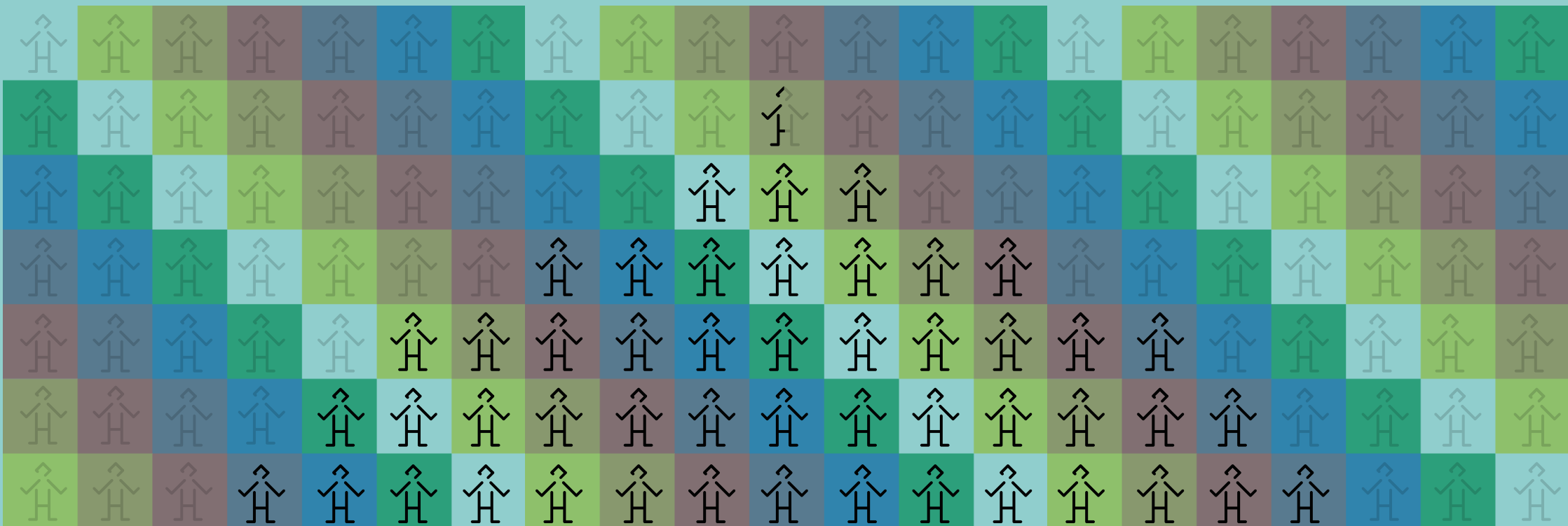


ESTUDIANTES INDÍGENAS EN ESCUELAS ARGENTINAS

# Una población invisibilizada



## LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

Casi un millón de personas se reconocen en la Argentina como pertenecientes o descendientes de pueblos originarios. De ellas, 250.000 son niños, niñas o adolescentes que asisten a la escuela. Sin embargo, el sistema educativo nacional solo identifica en sus registros estadísticos a un tercio como miembros de comunidades indígenas. El analfabetismo en estas comunidades duplica al índice total del país. ¿Cuántas escuelas cuentan con alumnos indígenas entre su matrícula? ¿Hay suficientes maestros bilingües? ¿Cuáles son las trayectorias educativas de estos estudiantes?

Por *Delia González*

La educación bilingüe e intercultural se encuentra reconocida como un derecho especial en el Artículo 75, Inciso 17, de la Constitución Nacional, y en distintas leyes provinciales. Además, está garantizada por diferentes tratados internacionales: la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas del año 2007 y el Convenio 169 de la OIT (Artículos 2 y 26), establecido en 1989. Asimismo, la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño de 1989 es el primer y único tratado internacional de derechos humanos que aborda explícitamente la situación de la niñez indígena.

La Ley de Educación Nacional N° 26206 (LEN), sancionada en el año 2006, establece que la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es una de las ocho modalidades del sistema educativo para los niveles de educación Inicial, Primario y Secundario. “Garantiza –explícita la norma en el Artículo 52– 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; 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 poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias”.<sup>1</sup>

Cuatro años más tarde, en el 2010, el Consejo Federal de Educación aprobó las líneas de trabajo para la institucionalización de esa modalidad en el sistema educativo (Resolución CFE N° 119/10 y su Anexo 1).

Argentina es un país con importantes avances en materia legislativa y en el reconocimiento de derechos de diversos sectores de nuestra sociedad. Sin embargo, el reconocimiento jurídico de las comunidades indígenas ha sido tardío, ya que recién en 1994 la Carta Magna reconoce la preexistencia y el derecho de los pueblos. Este proceso social de incorporación da cuenta de mecanismos de invisibilización que aún persisten en el país, en general, y en el sistema educativo en particular.

1. Con anterioridad, la Ley Federal de Educación aprobada en 1993 estableció que el Estado nacional en coordinación con las jurisdicciones promovería programas de rescate y fortalecimiento de las lenguas y culturas indígenas.

## LA POBLACIÓN INDÍGENA EN ARGENTINA

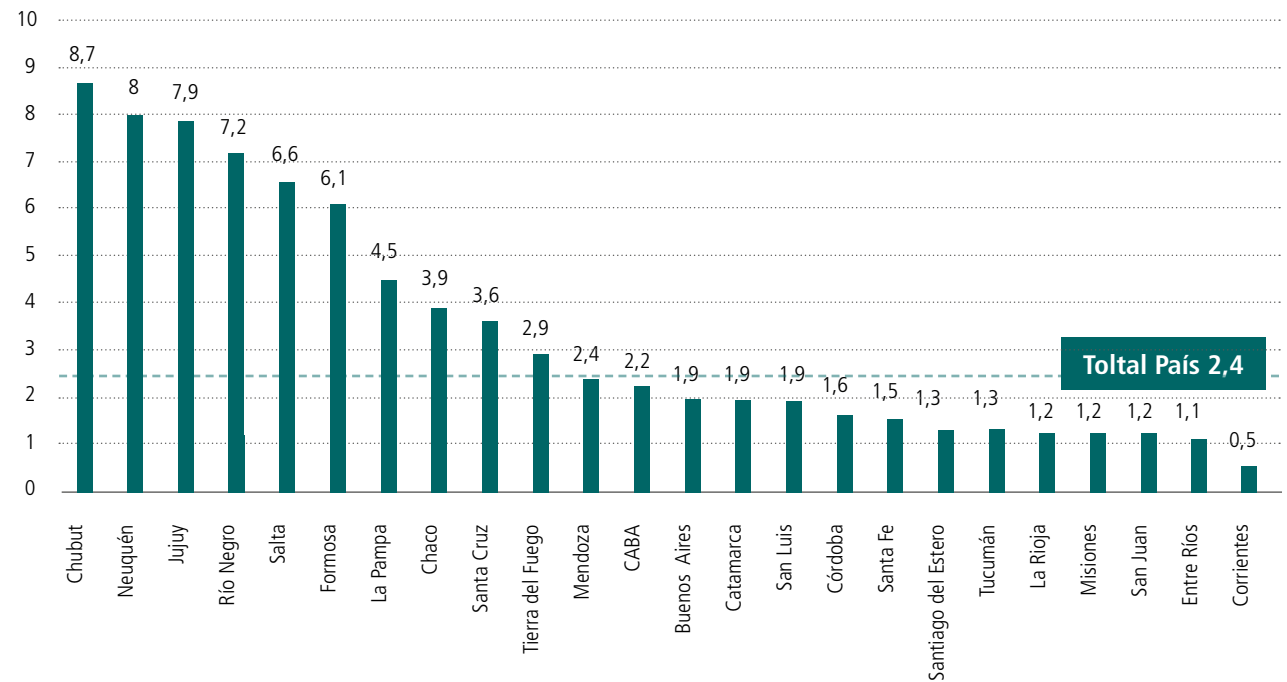
Hasta entrado el siglo XX, la política del Estado sobre los pueblos originarios que habitaron el territorio argentino se reflejó en la ausencia de estadísticas nacionales que los contemplasen. Su cuantificación y visibilización a través de los censos nacionales se llevó a cabo en forma parcial en los años 1869, 1895, 1914 y 2001 y ni siquiera fue registrada en las mediciones de los años 1947, 1960, 1970, 1980 y 1991 (Indec, 2015).

Ya en el siglo XXI, a través del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas del año 2001, se identificaron 281.959 hogares donde una o más personas se reconocían como descendientes de un pueblo originario, pero ese año el censo no individualizó la cantidad de personas descendientes ni el pueblo de procedencia u otras características de esta población.

En los años 2004 y 2005, el Indec llevó adelante la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI), como herramienta adicional del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas de 2001. Este relevamiento estimó un total de 600.329 personas que se reconocían pertenecientes y/o descendientes de un pueblo indígena en Argentina.

**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).

Según la ECPI, los principales pueblos a los que pertenece la población indígena que reside en Argentina son los mapuches, los kollas, los tobas, los wichís, los diaguitas y los diaguitas calchaquíes.

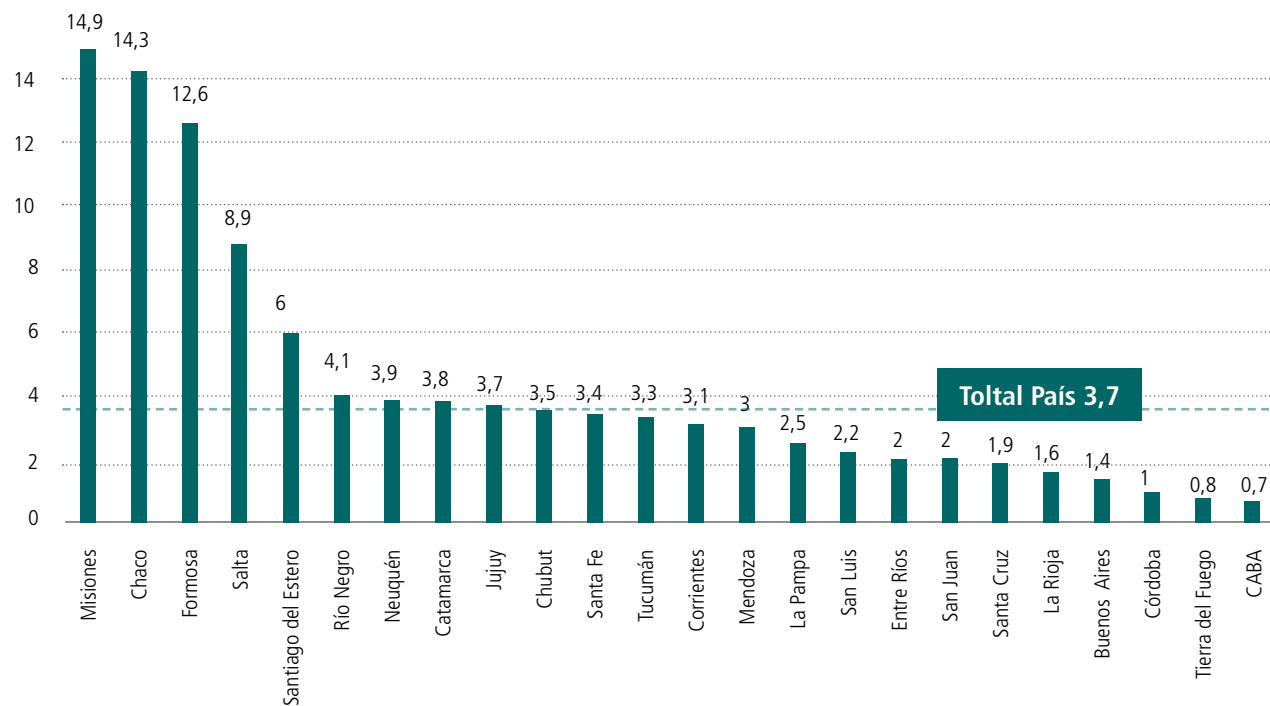
En el 2010, el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas permitió identificar a 955.032 personas –el 2,4% de la población total– que se reconocieron pertenecientes o descendientes de un pueblo originario, y declararon

que conocían el nombre del pueblo de pertenencia. De esta manera, se produce un avance en la visibilización estadística y social de estas comunidades: se las puede dimensionar, localizar y caracterizar, información fundamental para reconocer sus derechos y desarrollar políticas públicas.

Los datos obtenidos muestran una fuerte presencia 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%) (Gráfico 1). A su vez, la Provincia de Buenos Aires alberga a casi una tercera parte de la población indígena de la Argentina: el 31,3%.

**Gráfico 2.**

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



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

**EL ACCESO A LA ESCUELA**

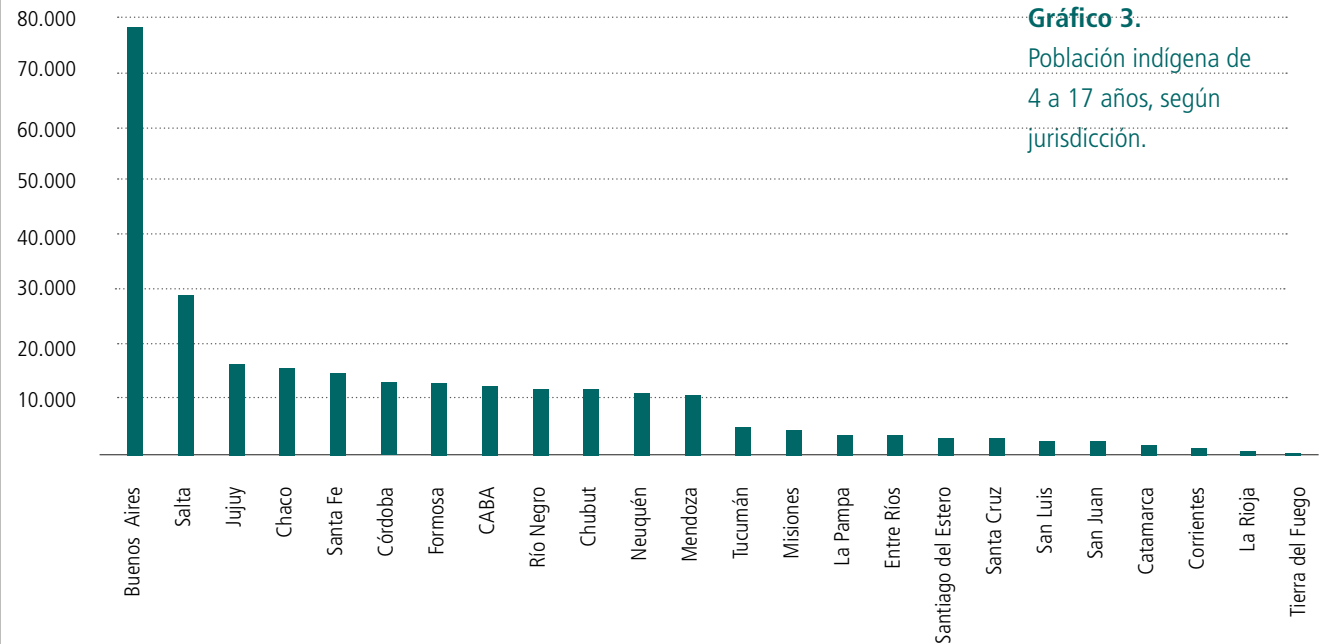
De acuerdo a los datos del último Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, el porcentaje de personas analfabetas de 10 años y más, en todo el país, es del 1,9%. Este valor asciende a 3,7% –alrededor de 30.000 personas– entre la población de comunidades indígenas.

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, como puede observarse en el Gráfico 2, 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%).

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). Su distribución territorial se ve reflejada en el Gráfico 3.

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 una apertura por nivel educativo, considerando la edad teórica, se observa que en el nivel Primario la asistencia de los niños indígenas se acerca a la universalidad (98%), mientras que los valores de asistencia disminuyen 10 puntos porcentuales en las edades correspondientes al nivel Secundario (88%). Esta tendencia, que también se observa entre



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

la población no indígena, señala una vez más las dificultades de la escuela media para incluir a un sector importante de los adolescentes. 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%.

En una mirada territorial (Gráfico 4), 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 al acceso a la educación.

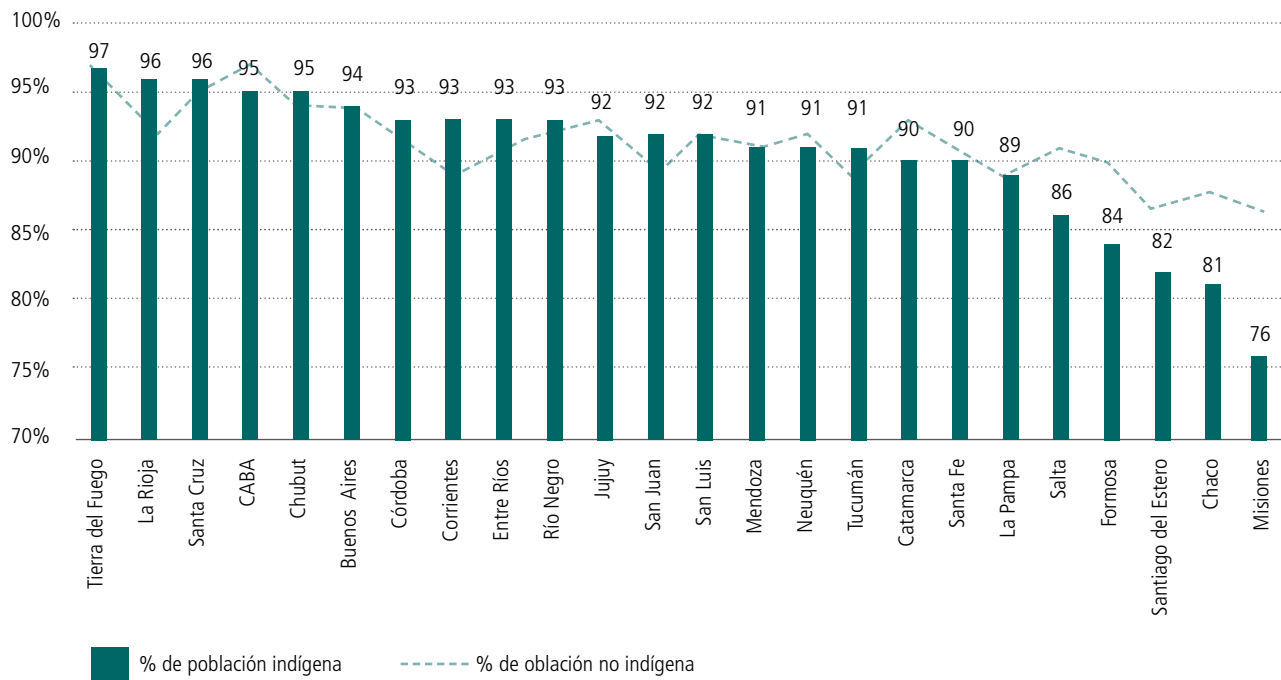
Por otro lado, se identifican provincias como Corrientes, La Rioja y San Juan, donde los niños, niñas y adolescentes indígenas tienen una mayor inserción escolar en relación al resto de las provincias del país.

En términos de heterogeneidades regionales, también se observan diferencias según esta población se encuentre asentada en ciudades o en parajes rurales dispersos. El porcentaje de alumnos entre 4 y 17 años que asiste a la escuela es casi 10 puntos menor entre aquellos que viven en ámbitos rurales dispersos en relación con los que viven en ámbitos urbanos (83 y 92% respectivamente).

De esta manera, el censo señala alrededor de 9.000 niños, niñas y adolescentes entre 4 y 17 años indígenas fuera de la escuela en ámbitos rurales, de los cuales alrededor de 7.000 habitan parajes dispersos. Es importante mencionar las fuertes dificultades que deben atravesar para acceder a la escuela quienes habitan estas zonas –pertenecan o no a poblaciones indígenas–, donde existen grandes obstáculos para garantizar la oferta educativa, y mayores limitaciones en los recursos con que cuentan los establecimientos educativos, aun cuando estos están presentes en todo el territorio.

**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.

## LOS ESTUDIANTES DE LAS COMUNIDADES ORIGINARIAS

Los datos del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, producidos a través de la fuente del Relevamiento Anual, señalan cerca de 84.000 estudiantes indígenas o hablantes de lenguas indígenas matriculados en la educación obligatoria (jardín, primaria y secundaria) en 2016.

Independientemente de las diferencias de abordajes metodológicos entre fuentes de información, este valor es distante del dato producido por el Indec en 2010, donde alrededor de 250.000 niños, niñas y adolescentes en edad escolar obligatoria se encontraban dentro del sistema educativo.

En términos metodológicos, es necesario señalar algunas salvedades y diferencias manifiestas entre ambas fuentes de información que podrían influir en la invisibilización señalada. Por un lado, el tiempo transcurrido entre ambos relevamientos. Con respecto a este punto, los datos obtenidos de la medición del Relevamiento Anual para el año 2011 –fecha próxima al Censo– es de 80.000 estudiantes indígenas, lo cual señala un valor cercano al de la medición realizada en el año 2016 por la misma fuente informativa.

Por otro lado, y a su vez, el aspecto principal a tener en cuenta es que a diferencia del censo

de población donde el respondente es la propia persona proporcionando información de todos los miembros del hogar, en el relevamiento del Ministerio el responsable del equipo directivo asignado para relevar la información de la escuela es quien, desde el rol de informante clave, declara la condición de alumno indígena y/o hablante de lengua indígena de los miembros de la población escolar. Esta diferencia entre ambas fuentes de información puede explicar en alguna medida niveles de no registro y subdeclaración de los indígenas que asisten a las escuelas, ya sea por desconocimiento de quien proporciona la información y su consecuente invisibilización, o bien por algún tipo de miedo a la estigmatización por parte de la propia escuela, o reticencia a declararse indígenas por parte de los propios alumnos y sus familias (Alonso, 2007).

Desde las propias comunidades originarias, así como desde los antecedentes académicos que existen sobre la temática, se ha discutido mucho sobre la importancia de la autoidentificación o autopercepción para identificar a la población indígena en los diferentes ámbitos, entre ellos el escolar.

En el nivel Primario la asistencia de los niños indígenas se acerca a la universalidad (98%), mientras que disminuye 10 puntos porcentuales en las edades correspondientes al nivel Secundario (88%).

La distancia entre los valores arrojados por la fuente de información poblacional y la del sistema educativo señala la necesidad, por parte de los sistemas de información, de revisar las decisiones metodológicas para la captación de datos respecto a la inclusión de las personas indígenas dentro de la escuela. Las diferencias informativas ponen de relieve la invisibilización de una parte de nuestra población, reproduciendo

políticas homogeneizadoras que de ninguna manera garantizan la inclusión de comunidades originarias dentro del sistema educativo, así como tampoco el ejercicio de su derecho a una educación intercultural.

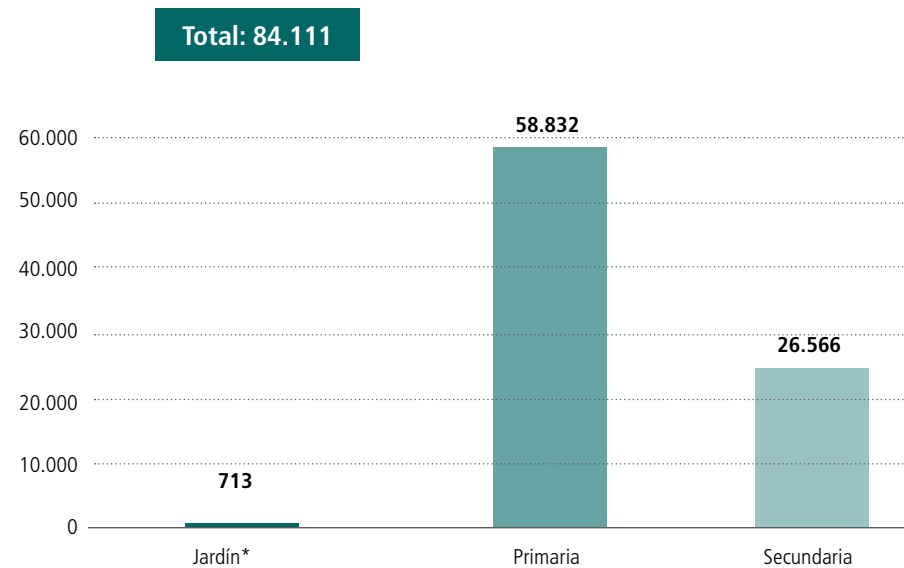
Desde las teorías clásicas hasta aquí, el concepto de reconocimiento implica que el sujeto necesita del otro para poder construir una identidad estable y plena. Según el filósofo y sociólogo alemán Axel Honneth (1997), se podrían identificar al menos tres formas de reconocimiento, entre ellas la denominada solidaridad, donde intervienen prácticas sociales colectivas relevantes que implican el reconocimiento de cualidades del sujeto como valiosas. Esto significa una valoración social que se contrapone a la denegación del reconocimiento.

La invisibilización en términos de fuentes de información conduce a su consecuente invisibilización social y pedagógica, como ciudadanos pertenecientes a pueblos indígenas y como estudiantes indígenas. La visibilización permite el reconocimiento en cuanto sujetos de derecho, destinatarios de posibles acciones desde el Estado para su promoción, en especial, el derecho a la educación.

De acuerdo a los 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. (Gráfico 5)

La cantidad de adolescentes de comunidades indígenas que asisten a la secundaria es significativamente menor (24.566). Las razones pueden encontrarse en la deserción escolar, pero también en las mayores dificultades para la captación de esta información a causa de una mayor fragmentación de la organización escolar y del propio seguimiento de las trayectorias personales y escolares.

Si bien no se cuenta con información reciente publicada del sistema educativo sobre indicadores de trayectoria escolar para esta población,



**Gráfico 5.**

Alumnos indígenas que asisten a la escuela, según nivel educativo.

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

\* No incluye la oferta maternal.

los datos de la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI) señalaban que entre la población indígena de 15 años y más, alrededor de la quinta parte de los jóvenes y adultos no había terminado la primaria, mientras que solo el 14% había finalizado el nivel Secundario. Asimismo, los niveles de repitencia eran mayores al promedio, con una inserción tardía en el

La invisibilización en términos de fuentes de información conduce a una invisibilización social y pedagógica, como ciudadanos y estudiantes indígenas.

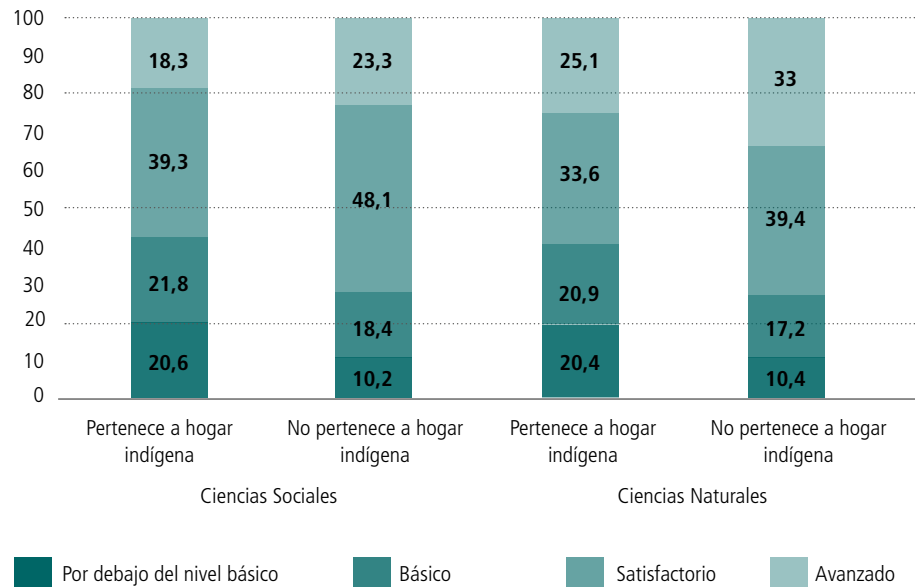
sistema educativo, y un alejamiento temprano de este, antes de finalizar el nivel Secundario, donde el factor económico era uno de los principales motivos de deserción (Binstock, Cerrutti y Stilman, 2010).

Considerando los datos del Operativo Aprender llevado a cabo por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, los resultados para el

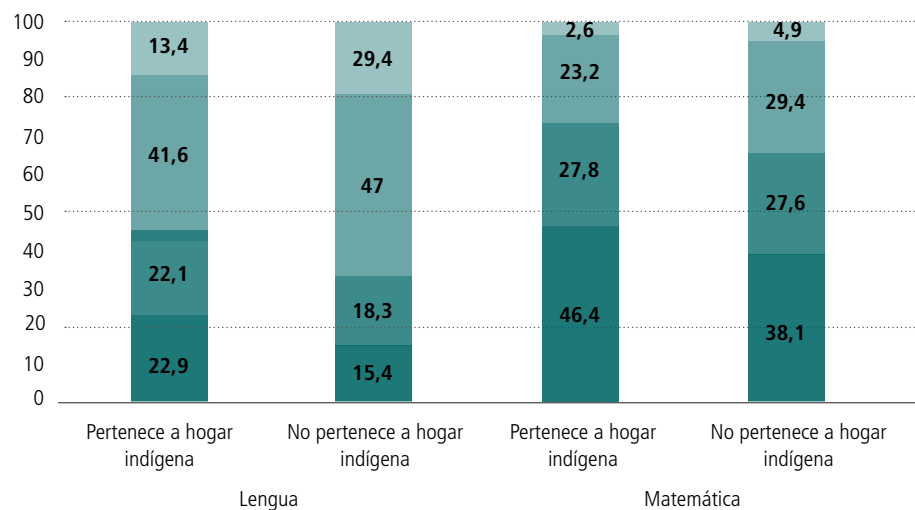


año 2017 muestran que tanto en el nivel Primario como en el Secundario, y en cada una de las asignaturas evaluadas, el desempeño de los estudiantes de comunidades indígenas es inferior, lo que abre una serie de interrogantes que incluyen reflexiones respecto a la posibilidad de contar con evaluaciones que recuperen contenidos sobre la interculturalidad aplicados a todos los alumnos, así como considerar la estructura del lenguaje como un posible obstáculo para el desarrollo de las evaluaciones. Resulta importante que las evaluaciones contemplen estos y otros aspectos de la interculturalidad, y que se sume información respecto a la población originaria que hoy está dentro de la escuela. Sabemos –por la misma evaluación– que este grupo de población pertenece a hogares de nivel socioeconómico más bajo y con mayores dificultades para llevar a término sus trayectorias educativas.

Un informe temático publicado por la Unesco a partir de los datos del Tercer Estudio Regional, Comparativo y Exploratorio en el año 2015 muestra que en 14 de los 15 países encuestados en América Latina hay grandes brechas entre el logro de los alumnos indígenas y el de los no indígenas de escuelas primarias, tanto en el ámbito urbano como rural, y que estas distancias crecen cuando las condiciones en que se desarrolla la educación son desventajosas para los pueblos originarios. Si bien los factores que ex-



**Gráfico 6.** Nivel de desempeño, por pertenencia a hogar indígena. Nivel Primario.



**Gráfico 7.** Nivel de desempeño, por pertenencia a hogar indígena. Nivel Secundario.

Fuente: Operativo Aprender 2017, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.

plican estas diferencias varían en cada país, todos parecen estar estrechamente relacionados con atributos de la escuela, tales como el contexto socioeconómico y sus recursos –donde los establecimientos educativos indígenas son las más desfavorecidos–, y a los atributos individuales y familiares: el nivel socioeconómico familiar y el nivel educativo de las madres de los estudiantes (Orealc, 2017).

Por otro lado, algunos estudios señalan que la deserción y repitencia entre esta población, por lo menos en el nivel Primario, están vinculadas en parte a lo que se considera “el problema” de la falta de comprensión del castellano y de la alfabetización escrita. Si bien la ECPI muestra que solo el 17% de los chicos de 5 a 14 años habla y entiende la lengua de su comunidad –es decir, piensan y razonan en su lengua originaria, como en el caso del wichí, el mbyá y el pilagá–, probablemente la mayoría de los niños indígenas son socializados en un contexto sociocultural diferente al ofrecido por la escolarización, y a la vez, con fuerte influencia en cómo se comunican (Alonso, 2007).

Por otro lado, los datos de la ECPI también señalan que el 89% de los niños entre 5 y 14 años

Otro de los datos que arroja la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas muestra que el 89% de los niños indígenas entre 5 y 14 años insertos en el sistema educativo no recibe clases en su lengua.

insertos en el sistema educativo no recibía clases en su lengua, lo que incrementa en algunos casos las dificultades presentadas en la comunicación oral y escrita. Aunque en algunas provincias –por ejemplo, Formosa, Chaco, Misiones– se encuentran instituciones bilingües con espacios curriculares de lengua y cultura indígena, y con docentes indígenas a cargo de las tareas de enseñanza, el desafío de fortalecer las lenguas originarias como elemento fundante de la diversidad y riqueza cultural sigue pendiente de resolución dentro del sistema educativo en nuestro país.

### ¿A QUÉ ESTABLECIMIENTOS ASISTEN?

Para el Relevamiento Anual, en 2016 casi la totalidad (96%) de los indígenas de nivel Primario y Secundario concurría a escuelas de gestión estatal. La asistencia entre la población escolar general a este tipo de establecimientos es cercana al 70%, lo que denota una mayor inserción de los chicos de comunidades originarias en instituciones a cargo del Estado. Muchas veces, no solo debido a condicio-

nantes socioeconómicos o de opción personal, sino además, debido a la falta de oferta del sector privado en determinadas zonas y regiones.

En relación al ámbito geográfico, se observa una alta concentración de estudiantes en escuelas del ámbito rural. Representan, a su vez, una proporción importante de la matrícula de cada establecimiento, en especial en zonas rurales dispersas, donde la cantidad de estudiantes es más reducida.

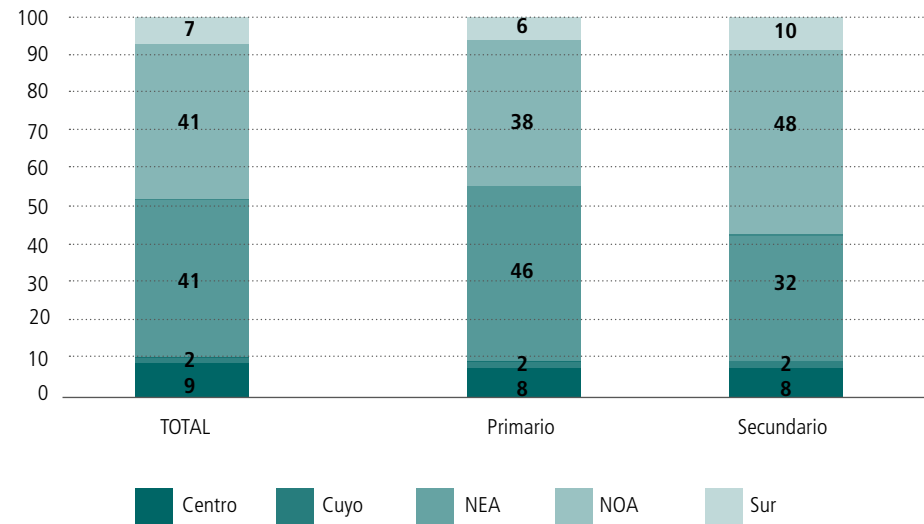
El 60% de los alumnos y alumnas indígenas que asisten a la primaria concurre a escuelas en el ámbito rural, mientras que en el nivel Secundario este porcentaje disminuye al 54%, probablemente influenciado por la falta de oferta educativa de escuelas medias en el ámbito rural, en especial en parajes dispersos. Según datos del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, alrededor del 40% de las escuelas primarias del ámbito rural no cuentan con establecimientos secundarios en sus cercanías.

Por otro lado, se observa un mayor subregistro de la población indígena cuando la inserción se da en el ámbito urbano. En las comunidades rurales, donde las poblaciones indígenas tienen mayor presencia, la invisibilización disminuye. Además, en los ámbitos urbanos la presencia indígena se encuentra sistemáticamente negada, ocultada tras otras marcaciones sociales permanentemente discriminados y excluidos por

sus niveles de vulnerabilidad. También se halla extendida la noción de que los indígenas “dejan de serlo” porque han migrado a las ciudades, y por lo tanto “han perdido su cultura”, cualidad asociada a lo rural, a los ámbitos propios de pertenencia a comunidades originarias (Weiss, Engelman y Valverde, 2013).

En correspondencia con la distribución poblacional, los niños indígenas concurren en proporciones similares a las escuelas de la región del NEA y NOA, dos de las regiones con mayor presencia de las comunidades originarias en nuestro país, como se mencionó anteriormente. También aquí opera la posibilidad de una mayor visibilización dentro de las escuelas en aquellos ámbitos donde sus comunidades tienen mayor presencia y reconocimiento.

En el nivel Primario, cerca de la mitad de los alumnos provenientes de comunidades indígenas cursan en escuelas de las provincias del NEA, mientras que en el Secundario lo hacen en escuelas de las provincias del NOA. Nuevamente, dimensiones tales como la existencia de oferta educativa o la incidencia de factores sociales sobre la posibilidad de continuidad de las trayectorias educativas –como la necesidad de insertarse en el mercado de trabajo local tempranamente–, entre otras, pueden resultar condicionantes de la asistencia al nivel educativo en algunas regiones por sobre otras.



**Gráfico 8.** Porcentaje de alumnos indígenas en nivel Primario y Secundario, según región educativa.

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

### ESCUELAS Y DOCENTES BILINGÜES

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 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. Incluida en la LEN como una de las ocho

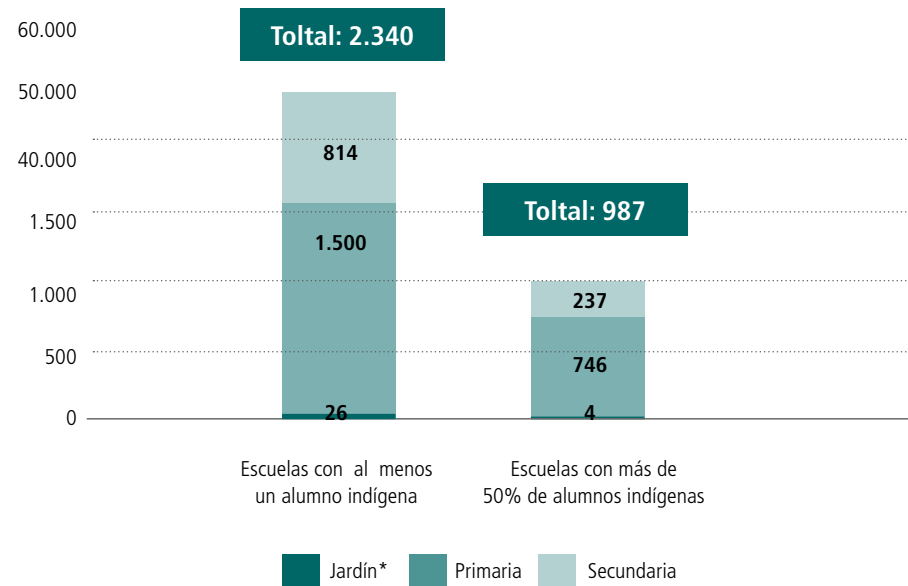
modalidades del sistema educativo, pone en evidencia la necesidad de institucionalizar el objetivo de promover y desarrollar una oferta de enseñanza intercultural para los niños indígenas, pero también para los que no pertenecen a pueblos originarios y viven en un país de sujetos múltiples cuyo reconocimiento mutuo es el punto de partida para una vida personal y social completa.

Ya que en nuestro país aún no existe una definición consensuada a nivel nacional de cuáles son las características que debe tener una

escuela para ser considerada parte de la modalidad Intercultural Bilingüe, el criterio relativo a que una escuela en la que al menos la mitad de sus estudiantes son “identificados” como indígenas o hablantes de lenguas indígenas podría suponer algún tipo de estrategia educativa orientada a la interculturalidad (Alonso, 2007).

Según los datos proporcionados por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, para el 2016 existían 2.340 escuelas con al menos un alumno indígena y 987 escuelas con más del 50% de su matrícula conformada por alumnos provenientes de pueblos originarios o hablantes de lenguas indígenas. Correspondiente con la distribución de la matrícula, la oferta educativa adonde asisten estos niños y niñas es básicamente de nivel Primario, y en segunda instancia, de nivel Secundario.

En algunos contextos de nuestro país, se ha incorporado en las escuelas una persona de enlace entre el docente y el contexto sociocultural indígena. Este rol es desempeñado, en la mayoría de las ocasiones, por referentes idóneos de la comunidad que median entre la lengua materna de los alumnos y el castellano. Mientras que la evolución de la matrícula declarada como indígena por las escuelas se encuentra estabilizada en los últimos años, se advierte un incremento del orden del 50% en la cantidad de docentes (maestros o auxiliares) de lengua y/o cultura indígena,



**Gráfico 9.** Escuelas con alumnos indígenas, según nivel educativo.

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

\* No incluye la oferta maternal.

pasando de 1.237 en 2011 a 1.827 para 2016. La mayor cantidad de docentes, consecuentemente con la concentración de la matrícula, se observa en el nivel Primario. Por muchos años se ha faltado al reconocimiento de esta función, en cuanto ha tenido características informales y ha padecido altos niveles de inestabilidad laboral de quienes asumieran la función, sin designación alguna.

De esta manera, se observa un avance en la atención a un déficit que aún es significativo de

Se advierte un incremento del 50% en la cantidad de docentes de lengua y/o cultura indígena: de 1237 en 2011 a 1827 para 2016.

acuerdo al simple desbalance que se advierte entre la cantidad de docentes de EIB del total país y la cantidad de escuelas con alumnos indígenas.

Dicho avance no revierte la tendencia a la invisibilización de los estudiantes anteriormente mencionada, ni la existencia de muchas escuelas con más de la mitad de alumnos provenientes de comunidades originarias que requieren más de un docente de la modalidad, ni tampoco la concentración de varios docentes indígenas en una misma escuela.

## PARA SEGUIR TRABAJANDO


El recorrido realizado hasta aquí señala la importancia de seguir trabajando en la generación de políticas públicas que disminuyan desigualdades, ampliando el acceso de los niños, niñas y adolescentes de pueblos indígenas a la escuela, en particular en el nivel Inicial y Secundario, y en especial, para aquellos que habitan parajes remotos.

Un dato poco desarrollado en el análisis de la información es la caracterización por género. Tal como se mencionó respecto al analfabetismo, la situación de las mujeres es de mayor vulnerabilidad. Es importante seguir visibilizando dichas diferencias y poder orientar acciones que dismi-

nuyan estas brechas en el acceso a la educación por parte de niñas y adolescentes indígenas.

El desafío de articular sistemas de información nacionales, así como relevamientos jurisdiccionales, tanto poblacionales como del sistema educativo, es una meta aún pendiente para fortalecer el registro y la visibilización de esta población dentro y fuera de la escuela.

La articulación con sistemas de gestión escolares, información por alumno a nivel jurisdiccional y nacional, sistemas administrativos de gestión de programas sociales constituyen oportunidades para seguir fortaleciendo las estadísticas educativas que releven dicha información.

La visibilización estadística de niños y adolescentes no solo en cuanto estudiantes, sino además en cuanto estudiantes indígenas, contribuye principalmente a la inclusión social y educativa, al fortalecimiento de la función integradora de la escuela en contextos de diversidad, evitando generar y fortalecer procesos de desigualdad y discriminación de los que participan tanto la población originaria como migrantes y sectores excluidos en general. En estos procesos, la participación de los propios actores propiciada por el Estado es fundamental en el desarrollo de políticas y acciones que contemplen la interculturalidad, y que promuevan el pleno cumplimiento de sus derechos, empezando por el reconocimiento. 

## BIBLIOGRAFÍA

Alonso, María Laura

2007 *Las escuelas que reciben alumnos indígenas. Un aporte a la Educación Intercultural Bilingüe*, Buenos Aires, DiNIECE, Área de Metodología del Ministerio de Educación de La Nación.

Binstock, Georgina; Cerrutti, Marcela y Stilman, Claudia

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*, Buenos Aires, Unicef.

Diez, María Laura

2018 “Escuelas y migrantes: ¿igualdad en la diversidad?”, en suplemento *La educación en debate*, n° 62, Buenos Aires, UNIPE: Editorial Universitaria, en *Le Monde diplomatique*, edición Cono Sur, julio. Disponible en: <https://unipe.edu.ar/noticias/item/193-escuela-y-migrantes-igualdad-en-la-diversidad>

Honneth, Axel

1997 *La lucha por el reconocimiento*, Barcelona, Crítica.

Indec (Instituto Nacional de Estadística y Censos)

2015 Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010. Censo del Bicentenario Pueblos Originarios. Región Noroeste Argentino NOA, Serie D, n° 1. Disponible en: [https://www.indec.gov.ar/ftp/cuadros/poblacion/pueblos\\_originarios\\_NOA.pdf](https://www.indec.gov.ar/ftp/cuadros/poblacion/pueblos_originarios_NOA.pdf)

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación

2017 *Aprender 2017. Informe de resultados. Primaria*. Disponible en: [https://www.argentina.gov.ar/sites/default/files/reporte\\_nacional\\_2017\\_primaria\\_sc\\_o.pdf](https://www.argentina.gov.ar/sites/default/files/reporte_nacional_2017_primaria_sc_o.pdf)

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación

2017 *Aprender 2017. Informe de resultados. Secundaria*. Disponible en: [https://www.argentina.gov.ar/sites/default/files/reporte\\_nacional\\_2017\\_secundaria\\_o.pdf](https://www.argentina.gov.ar/sites/default/files/reporte_nacional_2017_secundaria_o.pdf)

Orealc (Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Unesco Santiago)

2017 *Inequidad en los logros de aprendizaje entre estudiantes indígenas en América Latina: ¿Qué nos dice TERCE?*, Santiago de Chile, Unesco.

Weiss, Laura; Engelman, Juan y Valverde, Sebastián

2013 “Pueblos indígenas urbanos en Argentina: un estado de la cuestión”, en *Revista Pilquen. Sección Ciencias Sociales*, vol. 16, n° 1, Viedma, Universidad Nacional del Comahue. Disponible en: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-31232013000100004](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-31232013000100004)