

# Prácticas educativas en el marco de la Educación Intercultural Bilingüe

El Encuentro Provincial Interescalar de Cultura y Lengua Quichua en el Departamento Figueroa (Santiago del Estero) durante la pandemia del COVID-19



por **Nahuel Martínez**

Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano /  
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina  
<https://orcid.org/0009-0000-7690-1612>  
nahuelmartinez45@gmail.com

## RESUMEN

La ejecución de políticas públicas relativas a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Santiago del Estero (SdeE) ha contemplado de manera insuficiente la situación sociolingüística de la provincia. En tales circunstancias, este artículo busca aportar conocimiento sobre la situación de esta modalidad en el ámbito provincial. Para ello, nos proponemos como objetivo indagar en las prácticas educativas que despliegan los/as docentes del único Profesorado de Educación Primaria con orientación en EIB de SdeE. Particularmente, nos detendremos en el Encuentro Provincial Interescalar de Cultura y Lengua quichua que organizó la institución en los años 2020 y 2021. Metodológicamente, retomamos los aportes de la etnografía mediada por las Tecnologías de la información y la comunicación (TICs), y las contribuciones de la antropología de la educación. Realizamos registros y entrevistas en la virtualidad y, posteriormente, en el profesorado. Señalamos las problemáticas socioeducativas que florecieron en la pandemia del COVID-19 y aquellas que se agudizaron, como también las diferentes prácticas que los/as docentes desplegaron para atenderlas. Finalizamos planteando que los/as docentes y estudiantes del profesorado se apropiaron de las TICs, y de la EIB en diálogo con la comunidad, lo que permitió darle visibilidad a la modalidad en sus propios términos.

**Palabras claves:** Formación docente, Educación Intercultural Bilingüe, Prácticas educativas, quichua, COVID-19.

*Educational practices in the context of Intercultural Bilingual Education. The Provincial Interschool Meeting of Quichua Language and Culture, Department Figueroa (Santiago del Estero) during the COVID-19 pandemic*

## ABSTRACT

The implementation of public policies related to Intercultural Bilingual Education (IBE) in Santiago del Estero (SdeE) has insufficiently considered the sociolinguistic



situation of the province. In this milieu, this article seeks to provide knowledge about the situation of this type of education in the provincial context. To do so, we aim to investigate the educational practices carried out by the teachers of the unique Primary Education Teacher Training with orientation in IBE in SdeLE. Specifically, we will focus on the Provincial Inter-school Meeting of Quichua Culture and Language organized by the institution in 2020 and 2021. Methodologically, we draw on the contributions of ethnography using Information and Communication Technologies (ICTs) and the contributions of the anthropology of education. We made records and interviews in virtual and later at the teacher training school. We highlight the socio-educational problems that arose during the COVID-19 pandemic and those that had increased. We also examine the different practices that teachers carried out to respond to them. We conclude by stating that teachers and students in the teacher training school appropriated ICTs and IBE in dialogue with the community, which granted visibility of this type of education on its own terms.

**Keywords:** Teacher training; Intercultural Bilingual Education; educational practices; quichua; COVID-19

**RECIBIDO:** 11 de marzo de 2023

**ACEPTADO:** 31 de mayo de 2023

**CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:** Martínez, N. (2023). Prácticas educativas en el marco de la educación intercultural bilingüe: el encuentro provincial interescolar de cultura y lengua quichua en el Departamento Figueroa (Santiago del Estero) durante la pandemia del COVID-19. *Etnografías Contemporáneas*, 9(17), 174-191.

## Introducción

Santiago del Estero (SdeLE, en adelante) es una provincia que pertenece a la región del noroeste argentino, posee un total de 1.054.028 habitantes (INDEC, 2022).<sup>1</sup> Se estima que el número de quichua-hablantes ronda los 160.000. La lengua quichua en SdeLE se encuentra en una situación diglósica con el castellano. Para Hamel (1988, p.51), la diglosia forma parte de conflictos sociolingüísticos que se manifiestan en relaciones asimétricas entre prácticas discursivas dominantes que, por lo general, posicionan a una variedad del español como dominante y prácticas discursivas dominadas, que son expresadas en lenguas indígenas o de migración.

En lo que refiere al contacto entre lenguas, la provincia presenta sus particularidades, ya que posee un número grande de hablantes bilingües quichua-español que se identifican como población criolla. Sin embargo, en los últimos años, en el marco de procesos de etnogénesis parte de la población bilingüe comenzó a reconocerse como miembros de pueblos indígenas. Inclusive, varias comunidades indígenas tienen como nombre alguna palabra o frase en quichua. Los datos del INDEC (2010) arrojan que 11.508 personas se adscriben como descendientes de pueblos originarios en SdeLE.

Comúnmente, la lengua quichua en SdeLE es representada como una manifestación folclórica en la que cristaliza la “santiagueñidad”, la cual se concibe como la identidad cultural de la hegemonía política provincial. Desde miradas críticas se sostiene que esta relación despoja a la lengua de cualquier vínculo

---

<sup>1</sup> Los resultados provisionales se pueden consultar en: <https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel4-Tema-2-41-165>

con lo indígena y se la resignifica como herencia hispánica. Es decir, como un resabio del periodo colonial.<sup>2</sup> No obstante, para otra parte de la población, el quichua es apropiado como estrategia de resistencia y memoria. En este grupo, podemos ubicar a docentes, indígenas-campesinos y a quienes realizan acciones a favor de la lengua y sus hablantes.

El contexto sociolingüístico presentado ha sido contemplado de manera insuficiente a nivel provincial en las políticas públicas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB, en adelante) en SdeIE, dado que, actualmente, solo existe un único Profesorado de Educación Primaria (PEP, en adelante) con orientación en EIB que se ubica en la Localidad de Bandera Bajada, Departamento Figueroa. En el nivel inicial, primario y secundario no hay instituciones incorporadas a la modalidad, a pesar de su consolidación a nivel nacional con la Ley N° 26.206 del 2006 y a nivel provincial con la Ley N° 6.876 del 2007.

Estudios previos indican que la sanción de políticas lingüísticas a favor del quichua y de políticas públicas en EIB a nivel provincial no ocasionaron transformaciones reales.<sup>3</sup> Tampoco lo hizo la sanción de políticas de la diferencia, aquellas que son focalizadas para la población indígena de forma compensatoria (Trejo et al., 2014, p. 96). En tales circunstancias, este artículo busca aportar conocimientos sobre la ejecución de la EIB en SdeIE. Para ello, nos proponemos trabajar con el único Instituto de Formación Docente a nivel provincial que tiene como oferta educativa la carrera PEP con orientación en EIB.<sup>4</sup>

El objetivo que perseguimos es el de indagar sobre las prácticas educativas que despliegan los/as docentes del profesorado en la formación de los/as futuros/as maestros/as de la EIB en SdeIE. Particularmente nos detendremos en el Encuentro Provincial Interescolares de Cultura y Lengua quichua que organiza el profesorado desde el año 2016 y en el que participan docentes, estudiantes, otras instituciones escolares, organizaciones territoriales y personas de diferentes puntos de la provincia. El material empírico con el que trabajamos lo construimos a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs, en adelante) durante los años 2020 y 2021. Para perseguir el objetivo propuesto retomaremos los aportes teóricos de la antropología de la educación.

Los/as docentes que trabajan en la carrera PEP no se han formado bajo la modalidad de la EIB. Sin embargo, algunos/as de ellos/as, a lo largo de los años han realizado capacitaciones sobre asuntos concernientes a la

---

2 Existen diferentes posicionamientos sobre el origen del quichua en SdeIE. Se ha sostenido que la llegada de la lengua se da con la expansión de la conquista española, ya que fue utilizada como un instrumento para dominar a las poblaciones locales. Actualmente, a partir de fuentes históricas y arqueológicas se sostiene que es una herencia prehispánica, pues la lengua fue utilizada en los lazos comerciales que establecieron los pueblos indígenas que habitan en la provincia con el imperio incaico (Albarracín, 2008).

3 Decreto Serie 'E' N° 4306 del 24/08/1983; Ley N° 5409 del 6/10/1986; Ley N° 6.876 del 2007.

4 En el año 2020 se dio la apertura de una nueva oferta académica: el Profesorado de Lengua y Literatura para la enseñanza en el nivel secundario. Desde un principio se buscó que tal oferta se enmarcara en la EIB, aunque no pudo lograrse porque no existe un diseño curricular en EIB que la avale. Actualmente, se está trabajando en un diseño curricular en esta modalidad. Por motivos de extensión y porque esta experiencia es reciente, nuestro artículo solo hará referencia a la carrera PEP con orientación EIB.

modalidad o formaron parte de grupos de estudio sobre la lengua quichua. Al respecto, una porción del equipo docente posee alguna competencia comunicativa en lengua quichua. Durante la pandemia de COVID-19 (años 2020 y 2021), los/as docentes de la institución debieron afrontar problemáticas socioeducativas que florecieron a causa de la situación sociosanitaria y aquellas que se agudizaron por el contexto. Los/as estudiantes de la institución provienen de Bandera Bajada o de sus cercanías, poseen diferentes competencias en lengua quichua y, parte de ellos/as se reconocen como descendientes de pueblos originarios. En el contexto de la pandemia, para los/as estudiantes la continuidad pedagógica en la virtualidad fue muy difícil de mantener, ya que muchos/as no podían acceder a conectividad y a los recursos tecnológicos que tal tarea implicaba.

De esta forma, en un primer momento del artículo presentaremos nuestro marco teórico-metodológico de trabajo, luego revisaremos qué sucede con la EIB entre los/as docentes de la institución retomando trabajos previos (Martínez, 2022a y 2022b), posteriormente indagaremos sobre las implicancias del trabajo docente durante la pandemia de COVID-19 en el profesorado de Bandera Bajada y, finalmente examinaremos las acciones concretas que le dieron continuidad a la EIB en el establecimiento, especialmente con el caso de los encuentros interescolares de cultura y lengua quichua que se organizan en el instituto. Nos detendremos en los encuentros de los años 2020 y 2021, que se vieron afectados por la pandemia de COVID-19.

### **Marco teórico-metodológico de trabajo durante la pandemia del COVID-19**

El presente artículo forma parte de un proyecto de investigación que se desarrolló durante la pandemia del COVID-19 en el año 2021.<sup>5</sup> En virtud de las restricciones a la movilidad impuestas por el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO, en adelante) en aquel año tomamos la decisión de trabajar con las TICs. Asimismo, y debido a las implicancias de las telecomunicaciones, como el acceso a internet y recursos tecnológicos, decidimos solamente trabajar con los/as docentes del profesorado. Ese recorte fue realizado con base en el hecho de que eran pocos/as los/as estudiantes que contaban con acceso a internet y dispositivos tecnológicos para concretar una llamada o videollamada.

Para afrontar los desafíos de trabajo durante el ASPO recuperamos a Clifford (1999) para pensar a la etnografía como multilocal. El campo y las localizaciones han de tener caracteres cambiantes que van a depender de cómo los procesos sociales y los sujetos construyen distancias y fronteras con sus prácticas. Con esto queremos decir que el campo no se puede definir y circunscribir a límites geográficos, más bien está dado por las relaciones que establecen los sujetos con los procesos a través de sus prácticas.

---

5 Me refiero a mi Tesis de Licenciatura en Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, cuyo objetivo general fue documentar y analizar las prácticas que despliegan, construyen y/o ponen en tensión los/as docentes en la formación de los/as futuros/as maestros/as de la EIB en SdeIE.

En línea con los aportes señalados, retomamos las contribuciones de la etnografía virtual (Hine, 2004). De esta manera, pasamos a comprender al campo como un “campo de relaciones” y no como un territorio geográfico localizado. Realizamos entrevistas a través de videollamadas y llamadas telefónicas, como también registros en la virtualidad en redes sociales y emisiones radiales; se buscó reconstruir las redes de relaciones y significados que los sujetos tejían en sus discursos, pues entendemos a esto último como una práctica social (Duranti, 2000).

Para la realización de tales tareas las TICs resultaron fundamentales por su doble dimensión de aplicación. Por un lado, median las relaciones entre los colectivos y/o usuarios que una investigación puede tener como objetivo de investigación. Por otro lado, son tecnologías que median en la producción y construcción empírica de quien investiga. En este artículo, las TICs se constituyeron como una herramienta para acceder y permanecer en el campo con la finalidad de recuperar los discursos de los sujetos de la investigación; como un medio para construir el material empírico.

De esta manera, a través de las TICs llevamos a cabo 9 entrevistas por *Google Meet* y por la línea móvil del celular; realizamos registros de emisiones radiales, en las que participaban docentes, y revisamos las producciones audiovisuales que elaboraron los/as estudiantes y docentes del profesorado para los encuentros interescolares de cultura y lengua quichua. Durante el 2020 y 2021, se elaboraron 38 producciones audiovisuales que fueron compartidas por el Facebook del instituto. Estos registros se complementaron con un posterior viaje a la localidad de Bandera Bajada, en el que pudieron realizarse 5 nuevas entrevistas y observación participante en el profesorado.

La construcción del material empírico realizado a partir de las producciones audiovisuales elaboradas por docentes y estudiantes –que este artículo analiza– supuso revisar una serie de cuestiones metodológicas, pues dichas producciones formaban parte de procesos de trabajo en los que se seleccionaba qué mostrar y cómo hacerlo. Por estos motivos, sostenemos que la cámara no es un instrumento de representación o reflejo de la realidad, sino que es un artefacto que construye-configura-transforma el mundo social (Padawer, 2007, p. 89; Ardèvol et al., 2008, pp. 9-29). Esto es de suma relevancia si consideramos que, a través de tales producciones audiovisuales, los sujetos nos presentaron sus formas de experimentar el marco cultural y lingüístico en el que se desenvuelven.

Este artículo recupera la perspectiva teórica de la antropóloga mexicana Elsie Rockwell (2009), su enfoque nos permite revisar la dinámica y heterogeneidad de la vida escolar. Asimismo, nos permite reconocer que todo grupo humano se encuentra en procesos de resistencia, apropiación y subversión (Rockwell, 1996). En el ámbito particular de nuestro referente empírico –un profesorado con orientación en EIB– y con base en nuestro foco de interés –los/as docentes del profesorado–, esta mirada nos permite discutir y tomar distancia de las aproximaciones tradicionales a la escuela, en las que se caracteriza al docente como agente reproductor de la ideología del Estado y garante de la reproducción del orden desigual de nuestra sociedad. En cambio, partimos con la concepción de

los/as docentes como sujetos que se apropian de los usos, las formas y las tradiciones que dan continuidad relativa a la escuela.

Con base en los aportes teóricos mencionados, este artículo busca indagar sobre las prácticas educativas que los/as docentes del profesorado despliegan en la formación de los/as futuros/as maestros/as de la EIB en SdelE. Particularmente, nos detendremos en el Encuentro Provincial Interescolar de Cultura y Lengua Quichua que se organizó en el instituto durante la pandemia del CODIV-19 en los años 2020 y 2021 respectivamente.

### **La Educación Intercultural Bilingüe y los/as docentes del profesorado**

La apertura de la carrera PEP en el Instituto de Formación Docente de Bandera Bajada se dio a inicios de la década de 1990. Sin embargo, su incorporación a la modalidad de la EIB se produjo en el año 2015, luego de la creación del diseño curricular de la carrera PEP con orientación en EIB y la resolución que la avala.

Los/as estudiantes de la institución poseen diferentes competencias comunicativas en lengua quichua. Proviene de Bandera Bajada y/o de lugares cercanos. Parte de los/as mismos/as se reconocen como miembros del pueblo indígena tonokoté. Esto mismo les ha permitido ser beneficiarios/as de estímulos económicos que buscan garantizar el acceso, la permanencia y el egreso de la carrera superior.<sup>6</sup>

Los/as miembros/as del equipo docente del establecimiento educativo no se formaron bajo la modalidad de la EIB. No obstante, un grupo de ellos/as realizaron cursos y capacitaciones sobre temas relativos a la modalidad y a la enseñanza del quichua. Asimismo, poseen experiencias con grupos dedicados al estudio y difusión de la lengua. Es menester mencionar que, entre las experiencias formativas de los/as docentes, encontramos a quienes han crecido en contextos rurales de la provincia –y poseen diferentes competencias comunicativas en lengua quichua–, como a quienes lo han hecho en las grandes ciudades.

Un estudio previo sobre las ideologías lingüísticas sobre el quichua en el ámbito del profesorado indica que la lengua es apropiada como una herramienta política para la conquista de derechos lingüísticos; además, para denunciar la situación socioeducativa que atraviesa la comunidad bilingüe quichua-español en la provincia (Martínez, 2022a, p. 72).<sup>7</sup> Es importante mencionar la constante preocupación del plantel docente por la falta de tratamiento de la situación sociolingüística de la provincia en la educación superior, sea en su propia formación como en la actualidad.

En la institución la EIB se encuentra relacionada con el fortalecimiento de la identidad y la autoestima de sus estudiantes. Para lograr ello, los/as docentes

---

6 El beneficio social fue logrado a través de la Beca Pueblos Originarios que otorga el estado argentino <https://dges-sal.infod.edu.ar/sitio/estimulos-economicos-pueblos-originarios/>

7 La ideología lingüística es una categoría teórica construida sobre la definición de lenguaje como práctica social. Es un concepto que propone pensar al lenguaje en relación con el contexto. Entendemos a la ideología lingüística como un conjunto ubicuo de creencias diversas usadas por los/as hablantes como modelos para construir evaluaciones lingüísticas e involucrarse en actividades comunicativas (Woolard, 1988; Kroskrity, 2004).

apelan al trabajo con las historias y experiencias de los/as estudiantes y sus familias, al uso de la lengua quichua, al trabajo con la literatura local y a diferentes expresiones artísticas locales, como la música y la danza. Estos posicionamientos de trabajo se diferencian del diseño curricular de la carrera PEP donde el quichua es presentado como una lengua que posee hablantes anónimos, sin historicidad y referencias identitarias (Martínez, 2022b, p. 22). Agregamos que también interpelan aquellas políticas educativas en EIB que no contemplan todos los escenarios sociolingüísticos de la provincia.

Lo señalado hasta el momento nos presenta la tensión que puede existir entre la normativa y la práctica en el contexto específico del profesorado, lo que buscamos complejizar con la revisión de las prácticas educativas desplegadas por los/as docentes durante la pandemia del COVID-19 durante 2020 y 2021.

### **Apuntes sobre el trabajo docente durante la pandemia del COVID-19 (2020 y 2021)**

Entre las propuestas de formación docente y la práctica de los/as maestros/as media una realidad institucional preexistente, compleja, dinámica, que establece formas de relación social, concepciones educativas y jerarquizaciones específicas del trabajo docente. Ahora bien, por contexto institucional no solo nos referimos a las normas institucionales, sino también a las condiciones materiales de la escuela en las que se trabajan. Dichas condiciones refieren a los recursos físicos, las condiciones laborales, la organización escolar del espacio y del tiempo, y las prioridades de trabajo que resultan de la negociación entre autoridades, maestros/as y estudiantes. Entonces, podemos decir que los/as docentes organizan su propia vida y trabajo bajo las posibilidades que dan las condiciones materiales de cada escuela; como sujetos, se apropian selectivamente de saberes y de prácticas para realizar su trabajo. Estos saberes y prácticas contribuyen a la conformación de la escuela (Rockwell y Mercado, 1988, p.74). En definitiva, la experiencia de cada docente encuentra sustento en el juego de sus propios saberes e intereses, cuya historia personal y profesional se enlaza con la historia social.

En el contexto de pandemia, la cotidianidad escolar fue interrumpida y todo se trastocó en los ámbitos educativos. En la Argentina, la suspensión de clases en todos los niveles educativos se dio con el establecimiento del ASPO como medida sanitaria para prevenir la expansión del COVID-19 (Ministerio de Educación de la Nación, 2020). Esto mismo implicó una nueva organización del trabajo docente, ya no desde la escuela sino desde sus hogares. De esta manera, se inició el proceso de “continuidad pedagógica” que conllevó el cierre de los establecimientos educativos y el comienzo del sostenimiento virtual del vínculo entre los/as estudiantes y los/as docentes. Desde el Ministerio de Educación de la Nación, se buscó instalar el lema “Seguimos Educando”, lo que planteaba que el cierre de las escuelas no llevaba a claudicar el derecho a la educación. No obstante, la “continuidad pedagógica” fue llevada a cabo de forma diferente en cada contexto, dado que el acceso a la tecnología y el conocimiento

sobre su uso sigue siendo un espacio de vacancia en la que al Estado le queda mucho por hacer.

Según los datos del Ministerio de la Nación (2020), para comunicarse con los/as estudiantes, las instituciones educativas optaron por diversos medios: llamadas y mensajes por teléfono fijo y celular, plataformas educativas, uso del correo electrónico, redes sociales, radios comunitarias, entre otros. Entonces, ante una oferta homogeneizadora y universalista por parte de los ministerios, las acciones que se desarrollaron en cada territorio fueron particulares. Las ofertas que se generaron desde los entes gubernamentales fueron apropiadas por docentes de modos dispares, a partir de la construcción de propias estrategias, materiales y secuencias didácticas. Es decir, el objetivo de la “continuidad pedagógica” se mantuvo como un horizonte, pero las estrategias para alcanzar tal meta han sido muy diversas (Hecht, 2021, p. 43).

La continuidad pedagógica en las instituciones escolares se ha visto afectada por una serie de dificultades. En el caso del profesorado con el que trabajamos, los/as docentes tuvieron que enfrentar la falta de conectividad de un gran número de estudiantes. A esta problemática se le sumó que, ante la falta de infraestructura, quienes contaban con conectividad solo accedían a ella a través de un dispositivo móvil con un número limitado de *gigabytes* para su uso que, muchas veces, fue compartido por varios integrantes de la misma familia.

En la Argentina casi no existen zonas de *wifi* libre, por lo que la señal se obtiene a partir de abonos telefónicos o en lugares específicos donde se ofrece señal inalámbrica. En Bandera Bajada, el edificio de la intendencia colocó una señal *wifi* abierta para quienes lo necesitaban. Esta señal fue utilizada por algunos/as estudiantes que vivían en esta localidad o cercanías.

Entre las acciones llevadas a cabo para alcanzar la continuidad pedagógica destacamos la realización de los Encuentros Interescolares de Cultura y Lengua Quichua. En la exploración del campo pudimos registrar que para la organización de los encuentros los/as docentes, en el marco de sus respectivas materias, implementaron diferentes formas de trabajo a lo largo del tiempo. En un primer momento se buscó respetar los días y horarios de las clases presenciales, pero esto no funcionó dado que la dinámica escolar se superpuso con la dinámica familiar, como las tareas de cuidados o actividades productivas familiares. Por este motivo, la comunicación con los/as estudiantes se realizaba a lo largo del día cuando estos tenían conectividad o podían hacer uso del teléfono móvil. Recordemos que muchos/as lo compartían con los demás integrantes de sus familias. En algunos casos, con quienes podían acceder a una conexión estable de internet se realizaron encuentros por videollamada.

En otros casos, los/as docentes se grabaron realizando alguna explicación que luego enviaban por *WhatsApp* a los/as estudiantes. Tal práctica trajo algunas dificultades, dado que la descarga de los videos implicaba un gran consumo de internet y memoria en el celular. Lo mismo sucedía, aunque en menor medida, con las clases que preparaban los/as docentes en documentos PDF. Cabe tener en cuenta que los dispositivos móviles, como los teléfonos celulares, no fueron

diseñados para las tareas escolares en formato virtual, ya que, para ello, se necesita la instalación de aplicaciones para leer o escribir archivos.

De manera complementaria, si se consideran las complejidades de acceso a la señal de internet, muchos/as docentes elaboraron, de forma artesanal, material de trabajo en papel que fue distribuido de mano en mano.

En definitiva, el ASPO se organizó a partir de modelos generales que universalizaron expectativas y potencialidad, ignorando las singularidades y las experiencias particulares (Aliata et al., 2020). Así pues, el sistema educativo siguió construyendo un estudiante tipo, propio de un medio urbano y de clase media-alta que no representaba la realidad de los/as niños/as, jóvenes y adultos/as campesinos e indígenas de SdeLE.

Las numerosas problemáticas planteadas agudizaron las desigualdades sociales y educativas ya existentes. Además, ubicó a esta experiencia educativa con orientación en EIB en una situación de mayor complejidad para afrontar la pandemia, ya que a los retos que trajo aparejado este contexto sociosanitario se continuaron enfrentando los desafíos previos: el desplazamiento de la lengua quichua, la discriminación social, la forma de enseñar y aprender en el marco de la EIB, entre otras cuestiones.

Con la puesta en marcha de la cursada bimodal en 2021 aparecieron nuevos problemas con respecto a la infraestructura del edificio del profesorado, puesto que algunas aulas no cumplían con los requisitos que el distanciamiento social demandaba. Por este motivo, algunas aulas quedaron inhabilitadas y se articuló con la escuela secundaria de Bandera Bajada para el uso de su edificio con la finalidad de hacer clases presenciales ahí mismo. Luego, se logró que se construyeran nuevas aulas en el profesorado para cumplir con las medidas de distanciamiento tomadas por Nación y la provincia de SdeLE.

En el contexto presentado se han implementado diferentes medidas para dar respuesta a los desafíos previos y a los que se agudizaron con la pandemia del COVID-19. El profesorado de Bandera Bajada se encuentra en una red regional de relaciones institucionales con otros establecimientos educativos y con organizaciones sociales/campesinas-indígenas del Departamento Figueroa. Esta red le permitió al instituto llevar a cabo diferentes acciones en común, como fue el pedido para que la provincia de SdeLE garantice conectividad para los/as estudiantes y los encuentros interescolares de cultura y lengua quichua.

### **El encuentro provincial interescolar de cultura y lengua quichua**

Desde el año 2016 el profesorado organiza el “Encuentro Provincial Interescolar de Cultura y Lengua Quichua”. Su fecha de realización coincide con la celebración del día de la Lengua Quichua Santiagueña (27 de agosto) a nivel provincial y se lleva a cabo a lo largo de una semana en la que tienen lugar diferentes actividades.

En los encuentros participan docentes, estudiantes, otras instituciones escolares, organizaciones territoriales y personas que provienen de diferentes puntos de la provincia, con propuestas propias o que participan en alguna actividad

organizada por el profesorado. Debido a las medidas tomadas a partir del ASPO en el año 2020 y en el 2021, el encuentro se llevó a cabo de forma semi-presencial, con actividades en el instituto y con producciones audiovisuales que eran difundidas en su página de Facebook.

La realización del encuentro permitió darle continuidad al proyecto educativo de la EIB, trabajar en articulaciones entre docentes e instituciones y, no menor, continuar la lucha por el reconocimiento oficial de la lengua quichua en Santiago del Estero. En el video de presentación e invitación para colaborar con algún aporte o enviar una adhesión, se afirma que “Continuamos Educando y Promoviendo Cultura desde la virtualidad en esta Etapa de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio” (3/09/2021, Facebook).

Las adhesiones al encuentro fueron compartidas por la página de Facebook de la institución o a través de *WhatsApp*. Las mismas contaron con la participación de docentes de otros establecimientos educativos de la provincia, artistas y personas que ocupan cargos gubernamentales. Asimismo, la serie de trabajos que se difundieron fueron realizados por estudiantes bajo la coordinación de los/as docentes. Si bien estas producciones audiovisuales se presentan como un producto finalizado, debemos situarlas como parte de un proceso de trabajo que implicó tomas de decisiones y posicionamientos propios sobre la realidad social, cultural y lingüística en la que viven.

Las producciones compartidas por la página de Facebook del profesorado en 2020 y 2021, en el marco de los encuentros interescolares tuvieron la finalidad de darle difusión al trabajo que realizaron los/as docentes y estudiantes del instituto en el contexto de pandemia. En este sentido, podemos precisar que tales producciones fueron una elaboración conjunta que implicó negociaciones entre los/as realizadores/as. Mientras los/as docentes guiaban las actividades, los/as estudiantes realizaron el trabajo de articulación con la comunidad y escogieron qué y cómo mostrarlo. Por tal razón, esas producciones resultan registros documentales valiosos que nos permiten explorar la realidad social del profesorado desde la mirada de quienes forman parte de este.

Entre las temáticas de trabajo escogidas, encontramos las siguientes: la memoria de la comunidad bilingüe quichua-español, la fauna local, la traducción en quichua del sistema digestivo, el trabajo con leyendas locales y con el repertorio musical quichua a través del baile y el canto. Además, se encuentran las producciones orientadas a visibilizar a la EIB como una modalidad del sistema educativo argentino, a través de la presentación del marco legal nacional y provincial. En total, fueron 38 producciones audiovisuales compartidas vía Facebook durante 2020 y 2021.

De las producciones mencionadas, se destaca el trabajo con la memoria de la comunidad bilingüe a través de registros orales que los/as estudiantes recogieron de familiares o vecinos/as. Las personas que participaron en este video son personas mayores, quienes cuentan una historia o una anécdota personal utilizando el quichua y el español, o simplemente el quichua. Algunos videos ofrecen la traducción de lo dicho. Este trabajo de traducción fue realizado por los/as estudiantes en el marco del Taller de Lectura y Oralidad. Si recuperamos

los pareceres presentados en el apartado previo, podemos encontrar que la elección de este tipo de trabajo por parte de la docente no es mera casualidad, pues, como se ha dicho, la memoria y las experiencias personales y/o familiares son recursos que los/as docentes utilizan en su práctica educativa.

Los relatos recogidos por los/as estudiantes son fuentes testimoniales muy importantes ya que, en la mayoría de los casos, hacen referencia a la experiencia escolar de los/as hablantes bilingües entrevistados/as. Al mismo tiempo, dan cuenta de la vitalidad del quichua. A continuación, dos fragmentos traducidos por los/as propios/as estudiantes.

Soy nacida y criada en esta tierra. Me crié sufriendo, cuidando cabras, ovejas, acariciando el agua del río en burro, fui a la escuela descalza, no tenía abrigo suficiente. Mi abuela me crió tejiendo, fuimos dos hermanas. Un día una iba a la escuela, al otro día la otra, porque teníamos otras cosas que hacer. Apenas tengo tercer año, mi mamá salía a trabajar para traer sustento a la casa. Me crié comiendo maíz tostado, zapallo, trigo, batata y muy pobre, en un rancho con atajado de suncho. El quichua le estoy enseñando a mi nieto, que los jóvenes traten de aprender y que no se pierda. (Hablaante Bilingüe entrevistada A, 3/09/2021, Facebook)

Bueno hijas esto que voy a contarles es lo que me pasó antes, cuando iba a la escuela. Era demasiado pobre y no tenía alpargatas, no tenía qué ponerme. También los maestros en esa época me pegaban mucho, me agarraban del pelo, de la oreja. Y yo solo llevaba un puntero y me pegaban con el mismo puntero, no sé para qué llevaba si me pegaban con el mismo, y cuando me pegaban yo lloraba mucho [...] antes nos pegaban y era muy feo. (Hablaante Bilingüe entrevistado B, 3/09/2021, Facebook)

Los relatos orales fueron recolectados a partir de la selección de una temática particular: experiencias escolares de la comunidad bilingüe. Considero que la indagación y el trabajo con la memoria permite, entre quienes llevan a cabo tales acciones, un reconocimiento como sujetos históricos/as. Es decir, vincular las experiencias de la comunidad de la que forman parte con procesos de mayor magnitud que, para la comunidad bilingüe en SdeLE, refieren a la falta de oportunidades, al sometimiento lingüístico y a la marginalización social.

Por otra parte, fueron estas publicaciones las que tuvieron una mayor interacción con usuarios de Facebook, a través de comentarios que felicitan por el trabajo realizado y que remarcan la importancia de defender la lengua y sus hablantes. Además, abrieron un espacio en la memoria entre los usuarios de la red social: “Que lindo escuchar hablar en Quichua, me recuerda a mi madre” (Usuario 1, 28/8/2020, Facebook). Por este motivo consideramos que estas producciones también permitieron una serie de identificaciones entre la comunidad bilingüe, a partir de historias compartidas y del uso del quichua.

Lo presentado anteriormente es una experiencia que nos muestra la importancia y el potencial de trabajar con la propia comunidad en espacios formativos. En este sentido, y en el marco del profesorado, las acciones llevadas a cabo fueron diversas, puesto que también encontramos otros trabajos con otras temáticas, como es el caso de los trabajos que eligieron ocuparse de la fauna local,

que estuvo a cargo del docente de “Expresión musical y artística” y la docente de “Expresión artística plástica”, como detallaré a continuación.

Estas producciones se realizaron con la articulación de músicos locales, quienes aportaron una interpretación sobre alguna canción folclórica local alusiva a la vida en el monte santiagueño. Las personas entrevistadas señalaron que el Departamento Figueroa se destaca por sus talentos musicales. Tal cuestión contextual fue incorporada en esta propuesta, lo que permitió que parte de la comunidad participe de la actividad. En el video se puede observar, por un lado, a los/as músicos/as interpretando una canción quichua y, por otro lado, a una persona que, en algún lugar del monte santiagueño interpreta al animal. Esta *performance* incluyó una vestimenta que se preparó anteriormente para tal ocasión. Además, los cuatro trabajos difundidos sobre esta temática incluían la palabra en quichua y su traducción en español.

En las propuestas llevadas a cabo, no solo participaron adultos/as, también niños/as. Estos/as, en su mayoría, eran familiares de los/as mismos/as estudiantes. En cualquier caso, para el desarrollo de cada actividad, los/as estudiantes tuvieron que realizar una transposición y una planificación didáctica para el trabajo con su comunidad, que era supervisada por los/as docentes y, junto a la producción final, era lo que se evaluaba.

La participación de niños/as también la encontramos en otro tipo de producción. En esta oportunidad, los/as estudiantes armaron afiches del sistema digestivo y luego guiaron a los niños/as para que lo presenten en español y en quichua: “El sistema digestivo está compuesto por *simi* la boca, *kiru* los dientes, *kashu* la lengua, *mishkuna* garganta, *ichu* esofago, *hicsa* estómago, *chinchilli* intestino, *chinchilli raku* estómago grueso” (03/09/2021, Facebook).

En este caso, como en el anterior, la lengua quichua es utilizada solamente para la traducción de un contenido escolar. No obstante, para el caso de los trabajos sobre la fauna local destacamos la selección realizada: el zorro, la lechuzca, el oso hormiguero y el gato del monte. Estos son los animales que tienen una mayor presencia en los relatos orales y cancioneros populares de SdelE. Este mismo grupo de estudiantes presentaron, con la participación de un hablante bilingüe, un cuento titulado “Las gallinas, el zorro y el perro”. El cuento fue contado en lengua quichua.

El zorro, en los relatos orales de SdelE, nada tiene que ver con el zorro de las fábulas europeas. En estos relatos se presenta al zorro fuerte pero ingenuo, que se deja engañar por animales más débiles como el gato, las garrapatas, las gallinas y el perro. La causa de su derrota es casi siempre la misma: la gula, la envidia o la ambición. Se considera que estos cuentos corresponden a la descripción de una situación cultural y económica típica en la que los pueblos indígenas de SdelE vivían el peso de la injusticia del orden colonial y, más tarde, de los terratenientes. De esta forma, los cuentos del zorro permiten a la gente vengarse de sus explotadores a través de la ridiculización (Albarracín, 2019, p. 15).

En las producciones audiovisuales señaladas observamos que, en algunos casos, se utiliza el quichua para la traducción de ciertos contenidos escolares (la fauna local y partes del aparato digestivo). Ahora bien, reconocemos que la

incorporación de las lenguas minorizadas en el aula es un asunto muy importante en materia de derechos lingüísticos, no obstante, también comprendemos que con ello no es suficiente si no se pone en cuestión cómo se la incorpora. Por lo tanto, la mera traducción de ciertos contenidos escolares (palabras sueltas, frases y números) puede conllevar a una descontextualización de los usos que tiene la lengua para su comunidad de habla. Coincidimos con Hecht (2019, p. 67) cuando afirma que, en ocasiones, pareciera que los programas de la EIB descontextualizan los sentidos sociales de la lengua indígena para su comunidad de habla y extrapolan las ideologías lingüísticas de la lengua dominante a la lengua indígena. Esta forma de trabajo se vincula con los modelos educativos que adoptan un *currículum* multicultural (Muñoz Sedano, 2001, p.96), es decir, con los modelos que reconocen y ponen en valor la diversidad lingüística, pero continúan reproduciendo ideologías lingüísticas que ubican a las lenguas minorizadas y sus hablantes en una relación de inferioridad con la lengua hegemónica.

Los trabajos presentados son el resultado de las decisiones tomadas por quienes los produjeron: la elección del tema a trabajar, los/as participantes, los encuadres de las imágenes (lo que se escogió mostrar), angulaciones (desde dónde), la duración de cada secuencia, los sonidos ambientes, la música seleccionada, etc., por lo que presentan un recorte y una representación de la realidad social a través de una puesta en escena. Lo relevante es que en tal recorte podemos observar los elementos seleccionados –como los mencionados anteriormente– y, por contraparte, aquellos que quedaron afuera. En este sentido, y al ser producciones que tienen como finalidad la difusión, lo realizado es una carta de presentación sobre quienes son ellos/as. Por este motivo, no podemos considerar casual la incorporación de las expresiones señaladas.

A las memorias, los cuentos orales y las traducciones al quichua de ciertos contenidos –como la de la fauna local y el sistema digestivo– le debemos sumar la música y el baile. Encontramos dos producciones que, a través de la danza nos comparten dos canciones que forman parte del cancionero popular santiagueño: “La Arunguita” y “Añoranzas”.

En estas producciones solo participan estudiantes. “La Arunguita” es presentada como una danza que se originó en SdelE. En su letra incorpora frases en quichua, lo que es un reflejo del contacto lingüístico entre el quichua y el español, en la época en la que Andrés Chazarreta recopiló el canto durante la mitad del siglo XX:

Versión original Traducción al español  
 Causanimi agonizaspa Vivo agonizando,  
 huañun causan de un dolor vivo de un dolor,  
 por una preciosa flor por una preciosa flor  
 sonckoyta martirizaspa. martirizando mi corazón.  
 Maytaj mamayqui. ¿Dónde está tu madre?  
 Yacúman rera Fue para el agua.  
 Tataiqui rispa, Arunga, Yendo tu padre, Arunga,  
 sujnan tarera. con otro (la) encontró.

En ambas presentaciones se seleccionaron ciertos objetos que fueron parte de la escenografía. Estos eran el bombo, la guitarra, un sulky, un mortero

de madera, un acordeón y textiles que estaban posados sobre una mesa. Mientras que los/as estudiantes bailaban, el resto de los estudiantes aplaudían al ritmo de la música. Los/as bailarines estaban vestidos para danzar con ropa “tradicional” folclórica. En la presentación de “Añoranzas” se colocó un lienzo que decía *Acuish suj matet upiaj* que se traduce como “vamos a tomarnos un mate”.

A partir de estas canciones, las producciones realizadas nos ubican en una dimensión espacial en las que se convocan vocablos de la vida cotidiana, resaltando algunos diacríticos identitarios “santiagueños”: los que han sido reconocidos en la investigación de Grosso (2008, p.94), como la chacarera, el gusto por la música y el arraigo que produce SdeE. Para el caso particular del profesorado consideramos sumar otro diacrítico, como lo es la lengua quichua.

Tal como hemos visto, a pesar de las grandes dificultades en el acceso a los medios digitales, los/as docentes y estudiantes se apropiaron de éstos para darle continuidad al proyecto de la EIB y hacer una puesta en valor de sus producciones. Su potencialidad residió en que se pudo llegar a un número mayor de personas, lo que permitió darle difusión a su trabajo, dar a conocer qué es la EIB para ellos/as y el por qué consideran importante el trabajo con la lengua quichua.

El trabajo desde la EIB para los/as docentes del profesorado es un desafío constante. Al no haberse formado bajo la modalidad e, inclusive, no haber trabajado la situación sociolingüística en sus ciclos formativos, queda en la voluntad de cada docente capacitarse de forma constante para atender los retos que el contexto sociolingüístico de SdeE les presenta.

Entonces, podemos establecer que la EIB –como modalidad del sistema educativo argentino– en el ámbito del profesorado es un campo en donde los significados y prácticas que la definen se reescriben constantemente, puesto que los/as docentes deben elaborar de forma creativa propuestas de trabajo que se adecuen al contexto sociolingüístico del Departamento Figueroa, ya que, en palabras de un Docente Bilingüe sobre la EIB: “No hay dónde fijarse, dónde comprobar digamos los procesos, hemos visto sobre la marcha qué es lo que resultaba [...]” (11/12/2020, *Google Meet*).

Para terminar, en el marco del encuentro del año 2021, se realizó una reunión presencial en el instituto con otras comunidades educativas y organizaciones sociales/campesinas-indígenas con la finalidad de realizar acciones en común a favor del quichua. El principal objetivo fue el de trabajar en conjunto para lograr su oficialización en la provincia de SdeE. Los/as participantes acordaron las siguientes líneas de acción: 1) elevar el acta labrada y firmada a la Cámara de Diputados de la Provincia, para ser glosada al proyecto presentado que versa sobre la oficialización de la Lengua Quichua. 2) Trabajar en red para realizar el seguimiento de los avances de dicha gestión. 3) Llevar adelante una campaña de recolección de firmas y de difusión destinada a la defensa y promoción de nuestra cultura y lengua quichua y al efectivo cumplimiento de los derechos lingüísticos en el sistema educativo y en todas las instancias estatales.

## Conclusiones

El presente artículo tuvo como objetivo indagar en las prácticas educativas que despliegan los/as docentes de la carrera PEP con orientación en EIB, que se ubica en la localidad de Bandera Bajada, Departamento Figueroa. Durante nuestro trabajo de investigación, tuvimos que sortear una serie de obstáculos que el contexto de la pandemia del COVID-19 impuso, como la imposibilidad de viajar al Departamento Figueroa. Ante ello elaboramos estrategias de trabajo enmarcadas dentro de lo que es la etnografía mediada por las TICs, como lo fue presentado previamente en el apartado teórico-metodológico.

Durante la pandemia del COVID-19, el profesorado con el que trabajamos tuvo que afrontar una serie de problemáticas vinculadas a su contexto. Las principales que nombramos en este artículo son: las desigualdades en el acceso a la conectividad y la disponibilidad de dispositivos digitales, las diferencias en las condiciones de hábitat y el desigual acceso al mundo del trabajo de las personas que asisten al profesorado. Tales problemáticas agudizaron las desigualdades sociales y educativas ya existentes. Además, ubicó a la experiencia educativa en EIB en una situación de mayor complejidad para afrontar la pandemia, ya que además de los retos que trajo aparejado este contexto sociosanitario, se continuaron enfrentando los desafíos previos: el desplazamiento de la lengua quichua, la discriminación social, la forma de enseñar y aprender en el marco de la EIB.

Entre las acciones llevadas a cabo para dar respuesta a las problemáticas mencionadas, destacamos las diferentes prácticas que los/as docentes adoptaron para estar en comunicación con los/as estudiantes. Así también, el trabajo en red que realizó el profesorado con distintos establecimientos educativos y organizaciones sociales/campesinas-indígenas del Departamento Figueroa. Esto mismo permitió la continuidad del Encuentro Provincial Interescolar de Cultura y Lengua Quichua que se organiza en la institución desde el año 2016.

En la revisión que hicimos de los encuentros llevados a cabo en 2020 y 2021 examinamos cómo los/as docentes y estudiantes del profesorado se apropiaron de las TICs y de la EIB en diálogo con la comunidad. Lo que permitió darle visibilidad a la modalidad en sus propios términos.

Las producciones elaboradas por docentes-estudiantes con la participación de la comunidad local consistieron en el trabajo por temáticas. Entre estas, resaltamos el trabajo con la memoria de la comunidad bilingüe, con énfasis en las experiencias educativas, el trabajo con historias locales y con expresiones musicales bilingües quichua-español. Al respecto, hemos mencionado el desafío que emprenden los/as docentes que buscan responder a la situación sociolingüística que les presenta SdeIE, pues éstos no se formaron bajo la modalidad y no trabajaron el contexto sociolingüístico en sus ciclos formativos. De esta forma, las prácticas educativas que llevan a cabo los/as docentes de la carrera PEP con orientación EIB también resultan formativas para ellos/as.

En resumen, a lo largo del artículo, hemos señalado las dificultades que atraviesa la carrera PEP en EIB, las cuales deben ser atendidas con políticas públicas que contemplen el contexto sociolingüístico y la situación de desigualdad que

atraviesa la comunidad bilingüe en la provincia. Asimismo, documentamos las prácticas que llevaron a cabo los/as docentes en el contexto de la pandemia del COVID-19 dándole continuidad a la EIB. Esta modalidad, en el contexto del profesorado, se presenta como un campo dónde los significados y prácticas que la definen se reescriben constantemente, puesto que los/as docentes elaboran de forma creativa propuestas de trabajo que apuntan a adecuarse al contexto sociolingüístico del Departamento Figueroa. Con tales acciones establecen antecedentes sobre la ejecución de la EIB en la provincia, los cuales resultan imprescindibles para la construcción de políticas públicas en EIB situadas.

Para futuros trabajos, nos queda pendiente trabajar con los/as estudiantes y egresados/as de la carrera PEP con orientación en EIB, lo que consideramos de suma relevancia para seguir aportando conocimiento sobre la ejecución de la modalidad en la provincia.

### Referencias bibliográficas

Albarracín, L. (2008). *Políticas lingüísticas y exclusión: el rol de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) con relación al quechua en Argentina*. Primer Simposio sobre Enseñanza de Lenguas Indígenas de América Latina, Indiana University Bloomington, Estados Unidos.

Albarracín, L. (2019). *Atoqkunamanta Kwentukuna: cuentos de zorros*. Subsecretaría de Cultura de la Provincia de Santiago del Estero.

Aliata, S., Brosky, J., Cantore, A., Enriz, N., García Palacios, M., Golé, C., Hecht, A.C., Medina, M., Padawer, A. y Rodríguez Celín, M.L. (2020). *Informe: La Educación Intercultural Bilingüe en Chaco y Misiones frente a la pandemia del COVID-19*. <https://www.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/Informe-EIB-en-contexto-COVID-19.pdf>

Andreani, H. A. (2019). *¿Lengua nativa o Lengua Obrera?*. <http://www.adilq.com.ar/Andreani05.pdf>

Ardèvol, E., Estalella, A., y Domínguez, D. (2008). Introducción. En *La mediación tecnológica en la práctica etnográfica* (9-29). Ankulegi.

Clifford, J. (1999). *Itinerarios transculturales*. Gedisa.

Duranti, A. (2000). *Antropología Lingüística*. Cambridge University Press.

Grosso, J. L. (2008). *Indios Muertos, Negros Invisibles. Hegemonía, Identidad y Añoranza*. Encuentro Grupo Editor.

Hamel, R. E. (1988). La política del lenguaje y el conflicto interétnico:

problemas de investigación sociolingüística. En Orlandi (comp.), *Política lingüística en América Latina* (41-75). Pontes.

Hecht, Ana Carolina (2019). Derroteros de las lenguas indígenas en la escolarización: la paradoja de la Educación Intercultural Bilingüe y el desplazamiento lingüístico. *Pueblos Indígenas y Educación*, 66, 49-72.

Hecht, A. C. (2021). Reflexiones (en pandemia) sobre la lengua toba/qom en la Educación Intercultural Bilingüe en Chaco. *Revista IRICE*, 40, 19-47.

Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. UOC.

Kroskrity, P. (2004). Language ideologies. En Duranti A. (comps.), *A companion to linguistic anthropology* (496- 517). Blackwell.

Martínez N. (2022a). El quichua como arena de lucha por la hegemonía de los signos en Santiago del Estero: algunos apuntes desde un estudio de caso. En Martínez N., y Hecht A. C. (comps.), *Educación en la diversidad, dedicado a La diversidad lingüística de América Latina a la luz del Decenio Internacional sobre las Lenguas Indígenas (2022-2032)* (66-75). CLACSO

Martínez N. (2022b). Retos y horizontes en la formación de maestros/as de la Educación Intercultural Bilingüe en el Departamento Figueroa (Santiago del Estero). *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, 31 (2), 53-72.

Muñoz Sedano, A. (2000). Hacia una Educación Intercultural: Enfoques y Modelos. *Encounters on education*, 1, 81-106.

Padawer, A. (2017). La observación participante y el registro audiovisual: reflexiones desde el trabajo de campo. En Domínguez Mon, A. (comp.), *Trabajo de campo etnográfico. Prácticas y Saberes* (87-118). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Rockwell, E. (1996). Keys to Appropriation: Rural Schooling in Mexico. En Levinson, B. A., Foley, D. E., y Holland, D. C. (comps.), *The Cultural Production of the Educated Person: Critical Ethnographies of Schooling and Local Practice* (301-324). University of New York Press.

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.

Rockwell, E., y Mercado, R. (1988). La práctica docente y la formación de maestros. *Investigación en la escuela*, 2(4), 65-78.

Trejo, P., Luna, E. y Soria, M. (2014). La Educación Intercultural Bilingüe en Santiago del Estero ¿Mito o realidad?. *Revista Uturunku Achachi*, 3, 81-100.

Woolard, K. (1998). Introduction: language ideology as a field of inquiry. En Schieffelin, Woolard, y Kroskrity (comps.), *Language Ideologies: Practice and Theory* (pp. 3-50). Oxford University Press.