



12° CONGRESO ARGENTINO DE ANTROPOLOGÍA SOCIAL

La Plata, junio y septiembre de 2021

GT19: Antropología y Educación

Experiencias educativas pioneras de Educación Intercultural Bilingüe en la Argentina. Pensando los entramados de la diversidad y las identidades.

Nadia Tamara Chiaravalloti, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. nadiachiaravalloti@gmail.com

Resumen

El presente trabajo forma parte del proyecto de tesis de grado en el que se busca aportar a la reconstrucción de los antecedentes de la Educación Intercultural Bilingüe en la Argentina. El foco está puesto en describir experiencias educativas colaborativas en el marco de la trayectoria de vida de Marta Tomé desde la década de 1970. Marta Tomé es una educadora e intelectual teórica - práctica de la educación indígena en Argentina. La formulación y reconstrucción de los hitos centrales del relato de vida nos permitirá documentar experiencias educativas pioneras, que no se encuentran documentadas y están vinculadas a la educación en contextos de diversidad. Asimismo nos permitirá interactuar en el potencial de combinar el abordaje biográfico y la investigación etnográfica en educación. En lo que respecta a Marta Tomé, se elige relatar su trayectoria debido a que 1) el trabajo con distintos grupos educativos refleja sus ideas sobre la construcción de las identidades de lxs sujetxs. 2) Su reflexión teórica-práctica en alfabetización bilingüe y pareja pedagógica son relevantes para pensar la escuela en contextos de diversidad lingüística y cultural. 3) Su trabajo en el Ministerio de Educación de la

Provincia de Buenos Aires (1988 – 1991) y el Ministerio de Educación de la Nación (2001-2002) permiten sistematizar las experiencias realizadas por diversos grupos sociales. 4) Los trabajos realizados en el marco del Área de Estudios Interdisciplinarios en Educación Aborigen (AEIEA) en la Universidad Nacional de Luján (UNLu) responden a las demandas de los actores sociales respecto de la educación indígena antes de la reforma de la Constitución Nacional del año 1994 (Artículo 75 inc.17). En resumen, sistematizar y documentar esta trayectoria de vida permitirá realizar una revisión sobre experiencias educativas que aportan a los antecedentes de la Educación Intercultural Bilingüe en Argentina.

Palabras clave: *Educación Intercultural Bilingüe; trayectoria de vida; experiencias educativas; escuela.*

Introducción

La presente ponencia forma parte del trabajo en curso sobre la tesis de grado, para la licenciatura en Ciencias Antropológicas con orientación sociocultural. El tema que atañe a esta investigación es relevar desde la memoria social y colectiva, las prácticas educativas que no se encuentran documentadas y que permiten pensar en otras perspectivas que aportan a la historización de la Educación Intercultural en Argentina.

La educadora Marta Tomé despliega en el presente historizado, desde una memoria individual, narra *prácticas educativas interculturales*, que no puede dissociarse de una memoria social, colectiva y co-construida (Candau, 1998; Rockwell, 2018).

El sistema educativo argentino fue construido desde una matriz cultural homogénea, en sintonía con las ideas de blanquedad, progreso y desarrollo sobre las cuales se fundó el Estado-nación moderno (Briones, 1998). La creación de esta comunidad imaginada (Anderson, 1993) llevó a la invisibilización de diversos grupos sociales que fueron relegados a las zonas de frontera o a las tierras de menor productividad económica, dejándolos en una situación de marginación y pobreza (Lois, 2002;

Achilli 2003). La escuela cumplió un rol fundamental en llevar adelante este proceso. Yáñez Coccio define para la educación indígena cuatro modelos educativos (Castellanización, Transicional, Bilingüe bicultural, Bilingüe intercultural), que conformaron el proceso para pensar en una Educación Intercultural, y que en el caso de Argentina, a partir de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 se oficializa como Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe. El proceso de asimilación con la cultura occidental prevalece bajo la idea de una cultura-una lengua, en territorios donde las diferencias culturales y lingüísticas dan cuenta de la heterogeneidad social y de diversos contextos escolares. Estas diferencias, aún en la actualidad, se consideran obstáculos insalvables para la escolarización (Thisted, 2014).

A partir de la década de 1980, ante determinados procesos histórico – políticos y demandas sociales, la homogenización de los diversos grupos lingüísticos y culturales comenzó a ser problematizada desde las políticas públicas y adquirió visibilidad la categoría de “interculturalidad” (Hecht, et. al, 2015). Un concepto polisémico que ha dado lugar a diferentes posicionamientos, enfoques y tensiones (Díaz y Villareal, 2009; Walsh, 2012; Gualdieri y Vázquez, 2013; Palacios, Hecht y Enriz, 2015). La presente investigación se inscribe en el marco de los debates sobre los antecedentes e institucionalización de la educación intercultural en la Argentina (Novaro, 2011; Hirsch y Serrudo, 2010; Hecht, et. al, 2015). En este sentido, pretende aportar a su complejización a partir de la documentación de una serie de experiencias educativas impulsadas por la educadora argentina Marta Tomé, antes de la década de 1980. Experiencias que hasta el momento no han sido documentadas.

Cabe destacar que la trama de este trabajo se encuentra atravesada por un marco teórico - metodológico que busca generar un diálogo de diálogos desde el presente histórico situado, en relación con los distintos procesos sociopolíticos. Dicho lo anterior, la pregunta que guía esta investigación es: ¿Por qué es relevante documentar aquellas prácticas educativas que no se encuentran documentadas, y que reflejan procesos educacionales que tienen presente la diversidad lingüística y cultural?; ¿Cuáles son los aportes que permite trabajar la trayectoria de vida de una

de las referentes de estas experiencias, desde la memoria social y colectiva, para con los procesos educacionales respecto de la historización de la Educación Intercultural en Argentina? Cabe destacar que la pregunta de investigación se fue reformulando a partir de las instancias de trabajo de campo, que nos permitieron profundizar sobre las experiencias en Educación Intercultural, y las distintas aristas que quedan pendientes de investigar.

En consonancia con los interrogantes planteados, el objetivo principal versa sobre la reconstrucción de las experiencias educativas no documentadas impulsadas por la educadora Marta Tomé. Sistematizar estas *prácticas educativas interculturales*, permitirá analizar la política pública educativa desde otras perspectivas. Es decir, desde las experiencias que nacen en los territorios. Desde el campo de la antropología social, esto implica reconocer la existencia del Estado – nación, pero generando el debate correspondiente de lo que sucede con las experiencias que van de lo instituyente a lo instituido. En el caso de Marta Tomé permitió que se apropiara de manera transformativa y creativa de los conocimientos y saberes de su formación docente (Rockwell, 2005) para reinventar el espacio escuela a partir de la demanda y trayectoria de vida de los propios actorxs, y que hoy desde el mismo territorio es una experiencia que se busca relevar desde la memoria colectiva de las juventudes.

¿Por qué documentar una experiencia educativa intercultural desde la historia de vida de una de sus referentes?

Porque la trayectoria de vida de esta educadora se entrelaza con los proyectos colectivos de los cuales formó parte. La consigna de “justicia social” en relación con las lenguas, culturas y territorios de los distintos grupos sociales, puede ser comprendida con las formas en que diversos actores se apropiaron de los espacios educativos, así como también, en algunos casos, los crearon y transformaron.

El relato de vida se construye en función de aquellas unidades que hacen a la identidad y que son mediadas por distintos lenguajes y formas. A modo de entender

el recorrido que Marta Tomé realizó, se presentan algunos de los hitos más importantes, que forman parte de un primer análisis realizado para este trabajo.

La configuración espacial barrial de Villa Lugano forma parte de un lugar importante dentro de los pensamientos que van a influenciar a Marta Tomé. La Villa 20, que se encuentra a unas pocas cuadras de su vivienda, comenzó a construirse en el año 1940. Para fines de la década de los años 1960 y principios de los años 1970 se habían acercado curas del Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo (de aquí en más MSTM) con la consigna de “justicia social”.

En el caso de Villa Lugano quienes se acercaron primero a la iglesia y luego, una vez construida, a la parroquia del barrio fueron los curas Héctor Botán¹, quien era referente del barrio de Lugano, y Rodolfo Ricciardelli², referente del Bajo Flores. Las ideas desde el MSTM estaban ancladas en una fuerte participación en los barrios. Generando conciencia en las bases sobre las situaciones de pobreza y de lucha social. Asimismo, llevaban a cabo tareas en grupos que les permitiera ayudar con las necesidades de los barrios.

Marta Tomé comenzó a escuchar las misas de Ricciardelli y Botán en la Iglesia de Villa Lugano, hoy conocida como “Parroquia del Niño Jesús”. Su militancia en la iglesia le permite comenzar a interrogarse acerca de otras formas de concebirla, por lo que decide militar dentro de un grupo que llevaba adelante las ideas sobre el tercermundismo. En este se ofrece en las tareas sobre las que pudiese ayudar. Junto con una compañera de la Acción Católica a fines de los años sesenta había realizado dos viajes importantes a Bolivia y Perú y otro a México. En estos viajes y ante el cuestionamiento que ya venía realizando, comienza a preguntarse por la diversidad de la población en América Latina.

En distintos lugares, tales como en Fortín Olmos, Santa Fe, en El Impenetrable, Chaco, en Neuquén, entre otros lugares, alfabetizó a distintos grupos etarios, y en dos viajes a Chaco trabajó y desarrolló el método de bialfabetización bilingüe y la pareja pedagógica durante los años 1971-1972 y 1977-1979. Cabe destacar que el

¹ <https://www.pagina12.com.ar/1999/99-09/99-09-12/pag20.htm> (consultado 22-04-2020)

² <https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-5333-2002-05-20.html> (consultado 22-04-2020)

trabajo que habían llevado a cabo en Chaco se realizó desde la consigna de “justicia social”, que era una de las consignas del MSTM.

No obstante, lo mismo sucede en el caso de la escuela. El curriculum generado fue desde las mismas experiencias que Tomé tenía como docente, lo cual supo relacionar de manera creativa con las demandas de la población que vivía o se acercaban al Sauzalito. Durante el segundo viaje, comienzan a organizarse para oficializar las tareas que venían llevando a cabo, por una cuestión de que era un grupo grande “sospechoso” para la última dictadura militar, por lo que comienzan a realizar los papeles de Asociaciones Civiles que les permitiera obtener el reconocimiento de las actividades que venían llevando adelante.

De acuerdo con las experiencias que había tenido en Chaco, Marta Tomé comienza a plantearse qué sucedía en las escuelas del conurbano bonaerense. En este sentido, ocupa cargos en las escuelas de La Matanza como capacitadora y asistente social, en los cuales comienzan a preguntarse por temas como la diversidad en la escuela y cuestiona sin salirse del mismo al sistema educativo, en particular la idea de homogenización de la población y la desigualdad generada en los grupos sociales. Los viajes a Chaco le permitieron crear dos métodos que son relevantes para pensar la educación intercultural en Argentina y en como poder llevarla a cabo desde el sistema educativo argentino. Es por esto, que de acuerdo con las fechas exploradas de aparición y creación de la educación intercultural en Argentina tanto como por los proyectos llevados a cabo por esta educadora, es que se la considera pionera en Educación Intercultural Bilingüe.

Las experiencias mencionadas, son *rupturas transformativas* que le permiten ser consciente de que era necesario replantearse el sistema educativo, por lo que en el año 1988 comienza a trabajar coordinando un proyecto educativo en el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires en La Plata.

En el año 2003 se organiza entre la Universidad Nacional de Luján, La Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) y distintos actorxs sociales, bajo el nombre de Mesa de Pueblos Originarios. Entre los días 26 y 27 de septiembre del año 2003 se realizó el Primer Encuentro Nacional

de Educación e Identidades – Los Pueblos Originarios y la Escuela. Una de las principales demandas que se pone en tensión durante el encuentro fueron los datos arrojados por el censo poblacional del año 2001. La pregunta que se realizaba era: “¿Existe en este hogar alguna persona que se reconozca como descendiente o perteneciente a un pueblo indígena?”³ A partir de los resultados obtenidos se observa que solo el 2,99% de los hogares respondieron por la pertenencia o adscripción a algún pueblo originario. Mientras que el 97,01% declaró no pertenecer.⁴ Cabe destacar que entre los años 2004-2005 se llevó adelante la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI)⁵. Esta intentará problematizar lo que se presentaba en el censo⁶.

En suma, las experiencias educativas en las que participó Marta Tomé permiten observar cómo, en la escuela, los diversos grupos sociales buscan la apropiación de determinados espacios y funciones. Es esta relación entre Estados y sujetos (Philip, Gupta, Timothy, 2015) donde se define y redefinen los lugares de disputa. Recuperar estas experiencias implica relevar la relación que el Estado y la escuela tuvieron con las diversas poblaciones tal como las apropiaciones que se dieron por distintos actorxs y agencias ajenas al Estado nacional moderno, que hacen a la memoria social y colectiva de la educación intercultural en Argentina.

Historizando desde la antropología y educación

En *Imaginando lo no documentado* Elsie Rockwell se pregunta ¿Qué significa historizar? La autora sostiene que no se trata de describir la historia, y en nuestro caso, consideramos la memoria social de la escuela bajo distintos cortes sincrónicos del pasado si solo se deja observar la cultura escolar correspondiente con la norma vigente de cada periodo histórico. “Historizar significa que encontremos en cualquier

³ https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/poblacion/cuestionario_hogares_censo01.pdf (consultado 03-10-2020)

⁴ Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001 Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) Procesado con Redatam+SP

⁵ Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI) 2004-2005 - Complementaria del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001.

⁶ Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI) 2004-2005 - Complementaria del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001.

corte los sedimentos de periodos anteriores, así como los cambios que se anuncian, antes de que queden inscritos en la norma oficial” (Rockwell, 2018, p, 338).

Esta idea que nos acerca la autora es la postura con la que coincidimos, ya que las experiencias educativas que Tomé relata respecto del trabajo en educación, que impulsó en *El Impenetrable*, en la “escuela-rancho” permite documentar prácticas que en la actualidad se encuentran inscriptas en las leyes provinciales (Ley N.º 3258/87 del Aborigen Chaqueño) y que como una de las dos provincias que impulsan la política educativa intercultural, forman parte de los antecedentes relevantes para la última Ley Nacional de Educación, en la que queda inscripta la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe (Ley Nacional de Educación N° 26206).

Documentar las prácticas que anteceden a la normativa, es una responsabilidad para los campos de antropología, educación y el trabajo sobre la memoria. “El etnógrafo al trabajar en la actualidad tiene la posibilidad, y la responsabilidad, de documentar lo no-documentado” (Rockwell, 2018, p.331). Tal como sostiene Geertz hacer etnografía desde la historia no implica cambiar de método, sino observar desde otras perspectivas (Geertz, 1973). Rockwell se pregunta por el complejo debate que implica el concepto de cultura y el abanico de situaciones en el que este concepto se encuentra inmerso.

En este sentido, entendemos que la Educación Intercultural presenta como objetivo disolver las diferencias jerárquicas de nosotrxs (nacionales) y otrxs (como inferiores al nosotrxs) para pensar en una *interculturalidad situada* (Gualdieri & Vázquez, 2013) que comprenda, desde las practicas educativas en territorio, que las “diferencias” hacen a la diversidad de culturas y lenguas, que se encuentran en constante movimiento y habla de las dinámicas culturales (Rockwell, 1997), que entiende la heterogeneidad actual frente a la norma. Reconstruir desde las implicancias de la memoria, aquellas historias no documentadas, nos permite caracterizar las culturas escolares de toda época. Si los estudios etnográficos actuales logran documentar esa heterogeneidad, contribuirán a la consolidación de una historia social de las prácticas culturales en las escuelas. Esto solo es posible si

analizamos las diferencias culturales y lingüísticas con las lentes ampliadas, es decir más allá de la episteme occidental, lo cual nos lleva a enfocarnos en una episteme territorial situada, para vislumbrar las realidades sociales, en las que las prácticas educativas son diversas, tanto como heterogéneas, recíprocas, y contradictorias.

El hecho de historizar otras formas de hacer escuela que no fueron pensadas, en un principio, desde el Estado-nación, permite dar cuenta que a pesar de los cambios desde las leyes y las acciones que permitieron el reconocimiento estatal, aún hoy persiste una mirada negativa y jerarquizada a esos “otrxs” que no cumplen con las condiciones esperadas bajo el estereotipo del ciudadano imaginado y deseado. En este sentido, es que creemos necesaria una *interculturalidad situada* (Gualdieri & Vázquez, 2013), que permita revisar aquellos discursos gubernamentales acerca de la “diversidad” cultural y lingüística, para poner en diálogo con las prácticas educativas situadas, un repensar la educación intercultural, que retome aquellas experiencias que vienen desde abajo, y que en este caso, atendieron determinadas necesidades que en el recorte histórico que realizamos, fines de las décadas de los años sesenta y setenta, no fueron percibidas por el Estado nación. Aunque si fueron retomadas a la hora de pensar en la política pública educativa.

Hablar de la interculturalidad situada nos permite pensar en aquellas diferencias culturales y lingüísticas que no pueden entenderse solo como lo indígena. En América Latina, los procesos históricos, políticos y económicos, muchos de ellos en situaciones difíciles, llevaron a que los grupos sociales se mantuvieran en un movimiento constante. En este sentido, es que en la actualidad y en las escuelas, las prácticas educativas giran en torno a la diversidad de culturas y lenguas con la que es necesario buscar y encontrar aquella reciprocidad que nos permita observarnos desde el nosotrxs inclusivo y no desde un nos-otrxs.

Primeras aproximaciones

Lo hasta aquí mencionado nos permite reflexionar sobre las primeras aproximaciones que realizamos en la investigación. Las experiencias educativas que impulsaron lxs individu@s en sus territorios situados son antecedentes relevantes

para los campos de antropología y educación. Pensarlos desde lo instituyente, nos permite complejizar la problemática desde los territorios, más allá de la institucionalización de estas experiencias en materia de política pública. Tal como es el caso de la Ley del Aborigen Chaqueño 3258/87 donde en el apartado “De la educación y cultura” se reconoce que la enseñanza debe ser bicultural y bilingüe, y a través de la metodología de la pareja pedagógica. A pesar de esto, no existe mención a aquellas personas que trabajaron y llevaron adelante la labor educativa en el impenetrable chaqueño. Cabe aclarar que no buscamos pensar la educación intercultural por fuera de las políticas públicas, sino desde una perspectiva que, al momento, consideramos situada. Es decir donde se busca que el diálogo sea propiciado con los distintos actorxs, agencias gubernamentales y no gubernamentales; reconociendo la labor que de manera articulada se realiza. Asimismo, a través de recuperar la memoria social, co-participativa y educativa a través del relato de las experiencias de la trayectoria de vida de Marta Tomé, nos preguntamos ¿qué interculturalidad, cómo, y para quiénes?

Referencias bibliográficas

- Achilli, E. (2003). *Tobas en la ciudad. Sus luchas por la Educación*. Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos (CeaCU). Facultad de Humanidades y Artes: Universidad Nacional de Rosario, Argentina.
- Anderson, B. (1993). *Comunidades Imaginadas*. Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires.
- Briones, C. (1998). *La alteridad del Cuarto Mundo. Una deconstrucción antropológica de la diferencia*. Ediciones del Sol. Serie Antropológica: Buenos Aires.
- Candau, J. (1998). *Memoria e Identidad*. Buenos Aires: Serie Antropológica. Ediciones del Sol.
- Díaz, R. y Villareal, J. (2009). *Extender la interculturalidad a toda la sociedad: reflexiones y propuestas desde el sur argentino*. Cuadernos Interculturales, Vol.7, núm 13, pp 15-26. Universidad de Playa Ancha. Viña del Mar, Chile.

- Enriz, N., García Palacios, M. y Hecht, A. C. (2016). Llevar La palabra. Un análisis de la relación entre las iglesias y la escolarización de niños indígenas tobas/qom y mbya- guaraní de Argentina. *Universitas Humanística*, 83, 187- 212. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.uh83.lpar>.
- Geertz, C. (1973). *La interpretación de las culturas*. España: Editorial Gedisa, S.A.
- Gualdieri, B. Y Vázquez M. J. (2013). La interculturalidad hoy y aquí: una mirada latinoamericana. *Synergies, Argentine*, nº2: *L'interculturel en contexte latino-américain: état des lieux et perspectives*, pp. 47-56.
- Hecht, A.C, Palacios, M, Enriz, N, Diez, M.L. (2015). Interculturalidad y educación en la Argentina. Discusiones en torno a un concepto polisémico. En: Novaro. G, Padawer, A. Hecht, A.C (Comps.) *Educación, Pueblos Indígenas y Migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España*. Editorial Biblos, Antropología y Educación.
- Hecht, A.C. (2015). *Educación Intercultural Bilingüe en Argentina: un panorama actual. Ciencia e Interculturalidad*, Vol 16, Año 8, No.1.
- Hirsch, S. y Serrudo, A. (2010). *La Educación Intercultural Bilingüe en Argentina. Identidades, lenguas y protagonistas*. Buenos Aires: Noveduc.
- Ley De las Comunidades Indígenas N° 3258/87.
- Ley Nacional de Educación N° 26206.
- Lois, C. (2002). *De desierto ignoto a territorio representado. Cartografía, Estado y Territorio en el Gran Chaco argentino (1866-1916)*. Instituto de Geografía. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- Novaro, G. (2011). *Nacionalismo escolar y experiencias formativas de niños y jóvenes migrantes bolivianos en Buenos Aires. Entre el reconocimiento, la invisibilización y el silencio*. Boletín de Antropología y Educación. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Ciencias Antropológicas. Sección de Antropología Social. Año2, N°2. pp. 1 – 6.
- Novaro, G.; Padawer, A.; Hecht, A.C. (2015). *Interculturalidad y educación en Argentina: Reflexiones a propósito de un concepto polisémico*. En: Educación,

- pueblos indígenas y migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España. Buenos Aires: Biblios.
- Palacios, M.G; Hecht, A.C. Enriz, N. (2015). *Pueblos indígenas y escolarización: los usos del concepto de interculturalidad en el debate educativo contemporáneo*. Educación, Lenguaje y Sociedad ISSN 1668-4753 Vol. XII N° 12, pp. 1-25.
- Rockwell, E. (1997). *La dinámica cultural en la escuela*. En Álvarez, A. (coord.) La vigencia de Vygotski. Hacia un curriculum cultural. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Rockwell, E. (2005). La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en ámbitos escolares. *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, (1): pp. 28-38.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Rockwell, E. (2018). Imaginando lo no documentado. Del archivo a la cultura escolar. En N. Arata, J.C. Escalante & A. Padawer (comps.), *Vivir entre escuelas: relatos y experiencias. Antología esencial* (pp. 331-355). CLACSO (original publicado en 2002).
- Schmidt, M y Hecht, A.C. (2015). *Cartografía de la educación intercultural. Acerca de los maestros indígenas en Argentina*. Educación intercultural: relaciones entre «mayorías» y «minorías». Perspectivas y paradigma. Vol. 21, Núm 2, pp.295-310.
- Thisted, S. (2014). *Capítulo V. Políticas, retóricas y prácticas educativas en torno a la cuestión de las “diferencias”. Itinerarios de un siglo largo en el tratamiento de la cuestión de migrante e indígenas*. En VILLA, A.I. y MARTÍNEZ, M. E. (Comps.) Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural. Buenos Aires: Noveduc.
- Walsh, C. (2012). *Interculturalidad y (de) colonialidad: Perspectivas críticas y políticas*. Visión Global, v. 15, n. 1-2, pp. 61-74.
- Yáñez Coccio, C. (s/f). *La educación indígena en el Ecuador/Estudio introductorio*. Instituto de Capacitación Municipal, ICAM – Quito.

