

*Daniel Mato*  
Coordinador

## Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina

Experiencias, interpelaciones y desafíos

## **Universidad y Pueblos Indígenas del Chaco.**

### **Análisis de una política de inclusión, participación e interculturalidad**

*Laura Liliana Rosso, Teresa Laura Artieda y Adriana Elizabeth Luján*

El presente capítulo se centra en la narración y análisis de la experiencia generada en la Universidad Nacional del Nordeste, Argentina, a partir de la implementación del Programa Pueblos Indígenas (en adelante PPI) desde junio de 2011. La Universidad Nacional del Nordeste es una institución de carácter regional, con sedes en las provincias de Chaco y Corrientes, ambas ubicadas al nordeste del territorio argentino. En el Chaco habita población de los pueblos qom, wichí y moqoit.

Presentaremos sucintamente el contexto étnico-político, los avances en derechos y los datos sobre inclusión de indígenas del Chaco al sistema educativo a fin de acercar a los lectores una imagen del escenario en el que se desarrolla la experiencia, porque entendemos que esta no ha sido gestada de manera desconectada del contexto mayor ni de los rasgos que caracterizan a la institución de la que forma parte.

Posteriormente, describiremos los tópicos que consideramos más relevantes de la experiencia; daremos cuenta de las estrategias implementadas para alcanzar la inclusión de estudiantes con identidades indígenas, de los mecanismos implementados para concretar la participación en la gestión y extensión así como sus límites. De igual modo, narraremos y reflexionaremos respecto de los vínculos establecidos con organismos estatales y ONG de incidencia en el campo indígena. Finalmente, compartiremos una síntesis que invita a pensar sobre esta y otras experiencias en las que universidades convencionales<sup>1</sup> se proponen atender a la diversidad cultural.

#### **Emergencia indígena en el Chaco: tensiones y logros**

##### **Derechos indígenas y educación**

En Argentina, desde el advenimiento de la democracia, en la década de 1980, los indígenas han adquirido importantes derechos en el plano jurídico. Las reformas de 1994 de la Constitución Nacional y Provincial

---

<sup>1</sup> Llamaremos universidades convencionales “a aquellas [...] que no han sido explícitamente creadas y diseñadas para responder a las necesidades, demandas y propuestas de comunidades pueblos indígenas o afro-descendientes.” Daniel Mato, “Educación Superior y Pueblos Indígenas. Contextos, experiencias y desafíos”, en *Novedades Educativas*, N° 284, agosto de 2014, p. 41.

determinaron el reconocimiento de la preexistencia étnica y cultural de los Pueblos Indígenas, el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural, el reconocimiento de la personería jurídica de sus comunidades y la posesión y propiedad comunitarias de las tierras tradicionalmente ocupadas por ellos, entre otros reconocimientos.

Las demás normativas existentes han afirmado o extendido estos derechos. Del plano internacional mencionamos el Convenio de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales (Ley Nacional No.24.071) y la Declaración Universal de los Derechos Indígenas de la UNESCO. A nivel nacional se encuentra la Ley 23.302 de Política Indígena y apoyo a las comunidades aborígenes de Argentina y, a nivel provincial, la Ley de comunidades aborígenes 32.58/87 y la reciente Ley 6.604/10 de Oficialización de las Lenguas Indígenas del Chaco.

Si focalizamos en el campo educativo, la Ley de Educación Nacional N° 26.606/2006 determina que la Educación Bilingüe e Intercultural debe ser la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria. El Chaco se caracteriza por avances en derechos, destacándose del conjunto de provincias argentinas. En 2010 se sancionó la Ley de Educación de la Provincia N° 6691, en la que se profundizan los sentidos de autonomía e interculturalidad, ya que se aprueba la creación de escuelas de gestión indígena —que el estado provincial deberá financiar—; se convierte la EBI en modalidad del sistema educativo<sup>2</sup> y se presenta un avance destacado en lo que respecta a la participación de los pueblos indígenas en su educación “[...] compromete al Estado en la creación de mecanismos e instancias de participación y toma de decisión de los pueblos indígenas en la definición y evaluación de estrategias de EBI (artículo 89, inciso a), así como en su planificación y gestión (inciso d).”<sup>3</sup>

Sin embargo, en el nivel educativo superior continúa vigente la Ley Nacional N° 24.521/1995, cuyo texto no hace mención a los pueblos indígenas. Actualmente se discuten y elaboran al interior de la comunidad universitaria y en el Congreso proyectos para aprobar una nueva ley de Educación Superior —que derogue la anterior— y que entre otros considerandos se adecue a los principios generales de la Ley Nacional de Educación (Paladino, 2009). Esperamos que la nueva normativa

<sup>2</sup> María F. Iurich, Karen Cejas y Tatiana Barboza, “Análisis de los enunciados sobre educación para pueblos indígenas en la Ley de Educación de la Provincia del Chaco N° 6.691/2010”, I Congreso de la Asociación Argentina de Sociología “Nuevos protagonistas en el contexto de América Latina y el Caribe”, Universidad Nacional del Nordeste, Resistencia, Chaco, octubre de 2014, pp. 3-4. Disponible en línea <http://www.congresoasunne.blogspot.com.ar/p/ponencias.html>, Fecha de consulta: 01/07/2015.

<sup>3</sup> *Ibid.*, p. 4.

proponga el cumplimiento del derecho de los indígenas a la EBI en la educación de nivel superior, aunque por el momento exista un vacío legal sobre esta cuestión en jurisdicción nacional, a la que pertenecen la mayoría de las Universidades argentinas.

#### El escenario étnico-político provincial

Los logros en derechos expresados en la legislación son resultado de luchas y procesos de emergencia étnica en Argentina y en la provincia del Chaco. Tales procesos se vienen dando en las últimas cuatro décadas en América Latina y son protagonizados por pueblos que demandan reconocimiento étnico y respeto a la diversidad cultural.<sup>4</sup> Caracterización de tipo general a la que es necesario incorporar un análisis de escala provincial, dado que sostenemos, junto con Gómez y Hadad,<sup>5</sup> que las estrategias desplegadas en el marco de la movilización indígena están condicionadas por procesos históricos, territorialmente específicos.

Frente a la complejidad de un análisis de este tipo nos limitamos a señalar algunos de los procesos disruptivos de la última década en el Chaco. En 2006 se produjeron importantes movilizaciones indígenas que difundieron la situación crítica padecida y reivindicaron el acceso a la tierra, entre otras urgentes demandas.<sup>6</sup> El conflicto fue llevado hasta instancias de la Corte Suprema de Justicia de la Nación, la que a través de una orden obligó a los Estados nacional y provincial a garantizar a los indígenas el cumplimiento de sus derechos.<sup>7</sup> La aplicación de la orden reconfiguró el campo étnico-político y las relaciones entre indígenas y Estado, porque dictamina mayor presencia indígena en instancias decisorias y en organismos estatales de las áreas de salud, justicia, vivienda y educación.

Si bien la movilización indígena se expresa en distintos ámbitos, destacamos aquí procesos participativos dentro del sistema educativo del Chaco con una historia de casi tres décadas. Docentes y organizaciones indígenas intervienen en la gestación y organización de instituciones

<sup>4</sup> Graciela Guarino, "Estrategias identitarias para la resistencia étnica en las organizaciones indígenas Qom del Chaco", en *Mad*, N° 22, 2010, p. 56. Disponible en línea: <<http://www.revistamad.uchile.cl/index.php/RMAD/issue/view/1300>> Fecha de consulta: 01/07/2015.

<sup>5</sup> César Gómez y María Hadad, "Manifestación de la emergencia indígena en Argentina", XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009, mimeo.

<sup>6</sup> Ídem.

<sup>7</sup> Fuente: Diario Judicial, en [http://www.diariojudicial.com/contenidos/2007/09/19/noticia\\_0005.html](http://www.diariojudicial.com/contenidos/2007/09/19/noticia_0005.html). Fecha de consulta: 3/7/2014.

de educación bilingüe e intercultural:<sup>8</sup> la reciente aprobación de la Ley de Educación Pública de gestión comunitaria bilingüe e intercultural indígena (N° 7446/2014) es una expresión de estos avances. En ella se establece, entre otras cuestiones sustanciales, que Consejos Comunitarios Indígenas tienen derecho a gestionar, organizar y conducir el proyecto educativo de su comunidad (artículo 9, inciso a).

#### Algunos datos sobre población indígena en el Chaco

En esta provincia, 41.304 personas se reconocen como indígenas o descendientes de pueblos indígenas u originarios, sobre una población total de 1.055.259, de modo tal que los indígenas representan casi el 4% de la población total del Chaco.<sup>9</sup> De los 41.304, el 95,1% es descendiente de los pueblos originarios que históricamente han habitado la región del Chaco: el 74,5% pertenece al pueblo qom, el 11,2% al wichí y el 9,4% al moqoit.<sup>10</sup>

Teniendo en cuenta estos parámetros de población, tomamos datos de las estadísticas educativas provinciales sobre matrícula indígena de los últimos años. Por ejemplo, en el año 2008, 115 alumnos asistían al nivel superior no universitario, frente a 12.411 alumnos en el nivel primario y 602 en el secundario.<sup>11</sup> En 2014, 12.106 alumnos estaban matriculados en el nivel primario, 2.712 en el nivel secundario y 644 en el nivel superior no universitario.<sup>12</sup>

La lectura de estos datos muestra una leve disminución en la matrícula del nivel primario pero un notable aumento en la matrícula del nivel secundario y del nivel superior no universitario. Esto puede deberse a la definición de obligatoriedad del secundario establecido en la Ley de Educación Nacional 26.206, como así también a la aplicación por parte del Estado Nacional de asignaciones y programas que apoyan

<sup>8</sup> Procesos estudiados en los trabajos de Ana C. Hecht, "Demandas pendientes y logros educativos. Un balance de la EIB en el Chaco entre 1987 y 2014", XI Congreso Argentino de Antropología Social, GT80, Universidad Nacional de Rosario, 23 al 26 de julio de 2014. Disponible en línea: <<http://www.11caas.org/conf-cientifica/comunicacionesActasEvento.php>> Fecha de consulta: 01/07/2015; y de Teresa Artieda, Yamila Liva y Victoria Almirón, "La participación de docentes y organizaciones indígenas en los procesos de definición de las escuelas públicas de gestión social indígena en la provincia del Chaco, Argentina", IX Congreso Internacional de la Red Estrado, Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente, Universidad de Santiago de Chile, Santiago de Chile, 18 al 20 de julio de 2012, mimeo.

<sup>9</sup> Según datos oficiales, la población indígena representaría el 3,91% de la población total. En [http://www.censo2010.indec.gov.ar/CuadrosDefinitivos/P1-P\\_Chaco.pdf](http://www.censo2010.indec.gov.ar/CuadrosDefinitivos/P1-P_Chaco.pdf)

<sup>10</sup> Ídem.

<sup>11</sup> Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, *Informe Área de Educación Aborigen Intercultural Bilingüe*, Resistencia, Chaco, 2008, p.15.

<sup>12</sup> Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, *Informe Dirección General de Planeamiento y Evaluación Educativa*, Resistencia, Chaco, 2014.

materialmente la inclusión de jóvenes y niños al sistema educativo.<sup>13</sup> No obstante, es preciso subrayar que se mantiene la baja matrícula indígena (histórica) en los niveles medio y superior no universitario respecto del primario. La matrícula del nivel secundario representa el 22% de la matrícula del nivel primario, en tanto que la de nivel superior no universitario solo representa el 5% de esta (644/12.106).

Este escenario no muestra las dificultades para acceder a los dos últimos niveles del sistema. En el ámbito del nivel superior universitario, contamos solo con datos estadísticos del PPI. En el año 2011, año en que se inicia la implementación de este programa, en la UNNE había unos 17 alumnos qom que realizaban sus estudios. Desde sus inicios hasta el presente año, se han otorgado 120 becas a estudiantes qom, wichí y moqoit.

Los becarios cursan las carreras de abogacía, enfermería, kinesio-  
logía, medicina, odontología, ingeniería, diseño gráfico y arquitectura, contador, licenciatura en ciencias de la cultura, profesorado en educación inicial, geografía, ciencias de la educación, filosofía, historia, letras y licenciatura en ciencias de la información, asistiendo a sedes centrales y a los Centros Regionales de Juan José Castelli y General Pinedo y a la Sede de Presidencia Roque Sáenz Peña.

### **El Programa institucional Pueblos Indígenas y su aporte al derecho a la Educación Superior**

El Programa Pueblos Indígenas se aprobó en 2010 e inició su funcionamiento en junio de 2011. Se trata de una política institucional que busca responder de manera comprometida a las necesidades y problemas de la sociedad regional a la que pertenece.

Ensayamos aquí una narración de su breve historia. Creemos que en la decisión del Rector que motorizó la creación y aprobación del PPI gravitaron elementos de la coyuntura provincial: nos referimos a las movilizaciones referidas de 2006.<sup>14</sup> Otro elemento de la coyuntura que pensamos influyó en la decisión política fue el de experiencias previas con las que contaba en extensión e investigación la UNNE,<sup>15</sup> universi-

<sup>13</sup> "Asignación Universal por Hijo". Entró en vigor el 29 de octubre de 2009 por el Decreto N° 1602/09 del Poder Ejecutivo de la Nación y el "Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos" (PROG.R.ES.AR.) Aprobado por Decreto No.84/14 del Poder Ejecutivo de la Nación.

<sup>14</sup> Conjeturamos al respecto, porque el Rector que motorizó su creación y aprobación falleció un mes después.

<sup>15</sup> Desde las funciones de investigación y extensión la Universidad Nacional del Nordeste desarrollaba –y continúa desarrollando– diversos trabajos con comunidades indígenas de la región. Los proyectos de investigación se inscriben en los campos de antropología, derecho, ciencias

dad de la que el funcionario fue Rector en anteriores oportunidades (y Decano de Facultad).<sup>16</sup> Estos antecedentes le habrían permitido acceder a información sobre otras Universidades que habían implementado proyectos de inclusión de jóvenes indígenas (la Universidad Nacional de Salta, por ejemplo). Lo expuesto puede explicar, en parte, la decisión de diseñar e implementar el Programa.<sup>17</sup>

Un dato de lo que podría denominarse “del estilo de la gestión” resulta significativo para entender el curso seguido en la implementación de este Programa: que no se dio una discusión previa entre los claustros que componen las unidades académicas antes de su aprobación. El proyecto fue redactado –por una docente e investigadora con experiencia y formación en educación indígena y el asesoramiento de un referente indígena wichí– y presentado por el Rector al Consejo Superior, que dio su apoyo. De manera que se trató de una definición política desde la autoridad máxima del gobierno de esta Universidad sin construcción de consenso entre los actores que la integraban, aunque tampoco se han oído voces en oposición.<sup>18</sup>

La gestación de este programa no responde a demandas explícitas de educación universitaria por parte de indígenas ni de sus organizaciones: es probable que el contacto con población que participaba de los proyectos de extensión haya *sensibilizado* a este funcionario, alentándolo a proponer su creación. Sin embargo, avanzando en su implementación se incluyó la participación indígena y se conformó una comisión asesora compuesta por referentes indígenas de los tres pueblos, quienes colaboraron en la gestión del programa. Sobre los modos y alcances de esta participación profundizaremos en ítems posteriores.

La aprobación del PPI refleja la adopción de una política institucional que se propone aportar a la concreción de los derechos indígenas. Dicha definición orientó decisiones que permitieran la inclusión de los indígenas a través de recursos propios, lo que se concretó a través de la aprobación anual de treinta becas con las que se busca asegurar las condiciones materiales básicas para el ingreso, asumiendo las desigual-

---

de la salud, lingüística, educación, arquitectura y comunicación social. Los de extensión buscan responder a demandas de las comunidades indígenas, ejecutados a través de la Secretaría General de Extensión Universitaria e intervienen en áreas de salud, asesoramiento legal, educación, desarrollo comunitario y comunicación social.

<sup>16</sup> Señalamos también su trayectoria como funcionario tanto en el campo universitario nacional como en el del Estado de la provincia de Corrientes.

<sup>17</sup> Laura Rosso, Teresa Artieda y Adriana Luján, “Indígenas en la Universidad. Reflexiones sobre el Programa Pueblos Indígenas desde la práctica de la gestión (Universidad Nacional del Nordeste, Argentina)”. Actas del Tercer Congreso Latinoamericano de Antropología ALA 2012. Santiago de Chile, 5 al 10 de noviembre de 2012.

<sup>18</sup> Ídem.

dades socio-económicas que caracterizan a nuestra sociedad y que obstaculizan el acceso a derechos.<sup>19</sup>

Por su parte, la Secretaría de Políticas Universitarias (en adelante SPU) apoyó, entre 2012 y 2014, el programa a través de un proyecto por el que se financian otras acciones que aportan a la integralidad del tratamiento de lo indígena en esta universidad.<sup>20</sup> Algunas de dichas acciones serán descriptas y analizadas en el ítem posterior.

#### Caracterización del Programa Pueblos Indígenas (PPI)

El programa comprende un conjunto de acciones que responden a una perspectiva integral de lo que la Universidad está en condiciones de llevar a cabo según sus funciones de docencia, investigación y extensión. En este marco define cinco líneas de acción:

- La primera es el principal eje de trabajo. Se propone la inclusión de pueblos indígenas en las carreras de grado de la UNNE; se apoya el ingreso, la permanencia y el egreso de jóvenes y adultos indígenas en carreras de la Universidad con becas y asistencia pedagógica a través de tutorías.
- La segunda se refiere a ofrecer propuestas de formación y capacitación en servicio a docentes indígenas de la provincia del Chaco, basadas en procesos de consulta sobre necesidades y demandas de este grupo.
- La tercera línea busca actualizar y capacitar a docentes, investigadores y estudiantes de la UNNE, a través de espacios de estudio y reflexión sobre culturas indígenas del Chaco y Educación Superior e intercultural.
- La cuarta busca alentar el diseño y desarrollo de proyectos de extensión, en función de demandas de las comunidades y organizaciones de los pueblos indígenas de la región. Tiene como objetivo afianzar las acciones de extensión, desarrolladas y a desarrollar por equipos de las distintas facultades.
- La quinta y última línea se propone promover y consolidar equipos de investigación intra e interinstitucionales sobre pueblos indígenas. Consiste en el fomento de investigaciones sobre pueblos indígenas en educación, lenguas, salud, derechos, vivienda y medio ambiente, entre otros temas prioritarios.<sup>21</sup>

<sup>19</sup> “Deberán adoptarse medidas para garantizar a los miembros de los pueblos interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional” (Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales art. 27 (1989), adoptado por la República Argentina por Ley N° 24.071).

<sup>20</sup> Desde el año 2012 y hasta 2014 fue apoyado financieramente para la concreción de algunas de estas líneas de acción por la Secretaría de Políticas Universitarias, a través de un Convenio firmado entre el Ministerio de Educación de la Nación y la Universidad Nacional del Nordeste (No. 1.191/11 M.E.).

<sup>21</sup> Las líneas de trabajo enumeradas se encuentran enunciadas en la Resolución de creación del PPI (N°733/10 C.S.) Universidad Nacional del Nordeste.



### Inclusión y acompañamiento

Tal como hemos dicho, la línea de inclusión es la que concentra los mayores esfuerzos y acciones. Desde el programa se apoya el acceso de jóvenes de pueblos qom, wichí y moqoit de la provincia del Chaco a la universidad a través de la entrega de becas. El proceso de selección de los becarios se encuadra en reglamentaciones institucionales, en primer término la Resolución de creación del programa (Resol. N° 733/11) y un Reglamento de Becas.

La resolución 733/11 define una serie de condiciones para aspirar a ser becarios, entre las que se encuentra la de hablar, leer y escribir en lengua materna. La comisión que evalúa las presentaciones puede flexibilizar esta condición, dado que sostiene una concepción de identidad étnica dinámica y situada socio-históricamente. En ese marco, se asume que la población indígena ha sido –y continúa siéndolo– sometida a procesos de castellanización en los diversos ámbitos de la sociedad dominante, principalmente a través de la escuela. La identidad étnica en jóvenes puede actualmente adquirir distintas expresiones, tales como la religiosidad, las relaciones de parentesco y/o las luchas étnico-políticas, expresiones que también han sido estudiadas en estudios socio-antropológicos.<sup>22</sup>

En función de lo expresado, la condición del dominio de la lengua se suplanta por la autoadscripción indígena y el reconocimiento comunitario; este último se cumple con una carta que avale la presentación del candidato a becario firmada por uno o más representantes de una organización indígena comunitaria o religiosa de su lugar de origen (algunos jóvenes presentan actas de asambleas donde se aprueban estas cartas aval).

Conjuntamente con la entrega de becas se ofrece apoyo pedagógico a los estudiantes indígenas a través de tutorías. Estas comprenden acciones articuladas para acompañar el recorrido académico de los estudiantes y generar condiciones de respeto a su identidad en el ámbito universitario. Acciones que se consideran necesarias para disminuir las posibilidades de abandono y potenciar los aprendizajes.<sup>23</sup>

<sup>22</sup> Nos referimos aquí al trabajo de Gastón Gordillo y Silvia Hirsch, “La presencia ausente: invisibilizaciones, políticas estatales y emergencias indígenas en la Argentina”, en Gastón Gordillo y Silvia Hirsch (comps.), *Movilizaciones indígenas e identidades indígenas en disputa en la Argentina*, Buenos Aires, La Crujía Ediciones, 2010, pp. 15-38; y el de Liliana Tamagno, *Namqomhueta’a na doqshilma’. Los tobas en la casa del hombre blanco. Identidad, memoria y utopía*, La Plata, Ediciones Al Margen, 2001.

<sup>23</sup> Adriana Luján y Jonatan Torres, “Jóvenes indígenas y educación superior. Experiencias en el acceso y permanencia en la Universidad”, VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, Enseñanza, 3 al 5 de diciembre de 2014. Disponible en línea: <<http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/viii-jornadas-2014>> Fecha de consulta: 01/07/2015.

En cuanto al perfil del tutor, podemos decir que estos son alumnos avanzados de las carreras que cursan los estudiantes indígenas y su selección se realiza con el concurso de los Secretarios de Asuntos Estudiantiles de las Facultades involucradas. La asistencia tutorial permite un contacto directo con los estudiantes desde la figura del par, a la vez que se considera fundamental su experiencia en el recorrido para poder brindar un acompañamiento apropiado. Los tutores alumnos son capacitados específicamente en la temática, a través de espacios de formación en pedagogía intercultural y en las tareas particulares que demanda su rol.<sup>24</sup>

El equipo de tutores lleva casi tres años funcionando; a pesar del escaso tiempo podemos ensayar algunas observaciones sobre el particular proceso iniciado en esta Universidad. Las formas de trabajo adoptadas por los tutores suelen ser diversas: algunos asumen su trabajo como de tipo *misional*, aumentando las tareas de acompañamiento, tomando responsabilidades que van más allá de su rol y que son propias del estudiante indígena; otros tutores optan por brindar herramientas, orientar y generar aprendizajes sin caer en el paternalismo. Los límites a veces resultan difíciles de clarificar, pero creemos que cierto grado de intuición y otro de certeza respecto de los aprendizajes generados en el otro son los indicios que permitirán definirse como *acompañantes*, o como tutores cuasi todopoderosos.

En el marco del trabajo de los tutores y desde los espacios generados para la reflexión y la discusión con los estudiantes indígenas, se pudieron identificar ciertas dificultades con las que estos se enfrentan en el cursado de las materias. Puntualmente, manifestaron tener problemas con la comprensión de textos académicos y, en algunos casos, con las producciones escritas que las distintas asignaturas demandan.

En respuesta a esta necesidad, se propuso desde el PPI un taller de alfabetización académica, en el que se definieron como objetivos “[...] favorecer la inserción de los estudiantes en la comunidad académica, atendiendo a las particularidades del hablante bilingüe, y promover la reflexión acerca de las especificidades culturales de los modos de habla”.<sup>25</sup>

Fue desarrollado por docentes e investigadoras en sociolingüística de esta Universidad,<sup>26</sup> en modalidad presencial y dictado en dos de las principales sedes de la Universidad que cuentan con estudiantes indígenas: Resistencia y J. J. Castelli, Chaco.

<sup>24</sup> Ídem.

<sup>25</sup> Marisa Censabella y María Isabel Guillán, “Taller de Alfabetización Académica para estudiantes del PPI de la UNNE”, 2014, mimeo.

<sup>26</sup> Investigadoras del Instituto de Investigaciones en Geohistoria - CONICET-UNNE.

Las especialistas a cargo del taller elaboraron la propuesta del dispositivo en función de las particularidades de los destinatarios, caracterizando al grupo de estudiantes indígenas como poseedor de un capital lingüístico con diversos grados de bilingüismo en las lenguas qom, wichí y moqoit. No todos tienen equivalentes competencias lingüísticas, tanto en lenguas indígenas como en español. Esta situación exige una adecuación de las actividades en función de las destrezas requeridas en el ámbito universitario, así como un diseño de actividades sensible a las problemáticas del hablante bilingüe y sus modos de habla.<sup>27</sup>

Desde esta perspectiva, las actividades propuestas apuntaron a brindar conocimiento sobre las modalidades de lectura y escritura propias de la comunidad académica, explorando distintas estrategias para la comprensión y el análisis de textos complejos y géneros discursivos característicos del ámbito universitario. Al mismo tiempo, se buscó propiciar la indagación intracomunitaria acerca de la funcionalidad de los modos de habla, actuales y tradicionales, en las comunidades de origen de los estudiantes.

En cada uno de los encuentros los jóvenes tuvieron la oportunidad de tener contacto con los diversos textos y discursos que circulan en la Universidad y muchos de ellos propios del área del conocimiento de las carreras que cursan —por ejemplo derecho, historia, ciencias económicas, educación inicial, letras—, a la vez que se buscó desarrollar habilidades para la producción del discurso oral, atendiendo a los casos con dificultades en exámenes orales.

Los estudiantes valoraron positivamente el desarrollo del taller, ya que les permitió identificar sus falencias en el proceso de estudio de las materias, apropiarse de herramientas que les permitían una mejor comprensión y trabajo con los textos (organización de los temas, comprensión de consignas, planificación de los tiempos, técnicas para las producciones escritas). Observamos que a la vez lograron revalorizar su condición de hablantes bilingües, rescatando la importancia de su lengua nativa, y encontraron mayor motivación para la continuación de sus estudios.<sup>28</sup>

Las docentes a cargo de los talleres han planificado darles continuidad con una propuesta graduada, es decir, un segundo taller que profundice lo trabajado en el primero y la réplica del primero con ingresantes y con aquellos que no hayan podido cursarlo.

<sup>27</sup> Marisa Censabella y María Isabel Guillán, (2014), ob. cit.

<sup>28</sup> Institucionalmente propusimos continuidad en este tipo de talleres, planificando profundizar con los cursantes del primer taller e iniciar otro con los ingresantes de 2015.

El desarrollo del taller nos llevó a indagar sobre las vinculaciones entre alfabetización académica, inclusión y diversidad, ¿cuánto y cómo estamos preparados para superar prácticas pedagógicas discriminadoras?

El trabajo de Moreno Fernández<sup>29</sup> ayuda a leer nuestra experiencia. Nos hemos preguntado ¿quién es el estudiante que ingresa a la universidad? Comenzamos respondiendo que son jóvenes con distintos niveles de manejo de castellano y lengua nativa, y se buscó atender a esa particularidad. El paso siguiente —o consecutivo— es indagar qué tipo de lector/escritor buscamos formar. Nos aventuramos a plantear que no es el mismo lector, cada carrera se propone perfiles particulares; a la vez creemos que nuestras prácticas distan considerablemente de los perfiles definidos en los planes de estudio.

Asimismo, es necesario, parafraseando a Moreno Fernández,<sup>30</sup> revisar los objetivos de los planes de estudio y las prácticas pedagógicas en lo que corresponde a los aprendizajes iniciales en los códigos disciplinares y profesionales específicos para la atención de poblaciones heterogéneas, el derecho a la educación, las contextualizaciones diversas y las metodologías flexibles.

#### Pasos hacia la interculturalidad y la participación indígena

El PPI se propone una inclusión basada en el respeto y la atención a la diversidad cultural, asumiendo los límites derivados de ser una institución de Educación Superior convencional erigida sobre los cánones ortodoxos/occidentales que promueve medidas para el acceso, la permanencia y la graduación de estudiantes indígenas.<sup>31</sup>

Los límites existen y se expresan en nuestra experiencia, esto porque las universidades latinoamericanas han sido depositarias de la colonialidad del saber como modelo del conocimiento. Estas instituciones sostienen y reproducen un conocimiento que se ampara en los criterios de neutralidad, objetividad y cientificidad. Tales criterios hacen que se resista a asumir como conocimiento todo lo que se produce por fuera de sus lógicas, así como reconocer otras formas de pensamiento y cosmovisiones distintas a las que se producen en su interior.<sup>32</sup> Dicho esto,

<sup>29</sup> Patricia Moreno Fernández, "Papel de la lectura y la escritura en la educación superior argentina", en *Revista ISEES*, N° 14, julio - diciembre 2015, pp. 65-75.

<sup>30</sup> *Ibid.*, pp. 72-73.

<sup>31</sup> Gunther Dietz y Laura Mateos Cortés, 2011, en María M. Ossola, "Jóvenes wichí en la educación superior de Salta: interpelaciones escolares, étnicas y etarias", Tesis de Doctorado con mención en Antropología Social, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2013, mimeo, p. 23.

<sup>32</sup> José Antonio Caicedo y Elizabeth Castillo, "Indígenas y afrodescendientes en la universidad colombiana: nuevos sujetos, viejas estructuras", en *Cuadernos Interculturales*, año 6, N°10, Universidad de Playa Ancha, Viña del Mar (Chile), 2008, pp. 64-65.

asumimos que la tarea más ardua es la de interculturalizar el currículo de esta y las demás universidades convencionales.

La tercera línea de acción del PPI se enfoca en producir modificaciones a tal estado de situación. Las propuestas desarrolladas se centran en generar espacios de formación destinados a toda la comunidad universitaria, a través de cursos de capacitación en temáticas vinculadas a Pueblos Indígenas y Educación Superior, a cargo de especialistas.

Se busca generar espacios que permitan el intercambio de saberes entre culturas, para lo cual se ha desarrollado un curso de capacitación a cargo de referentes y sabios indígenas de los tres pueblos. Se tituló "Miradas que se cruzan: imposiciones y resistencias en la historia de las relaciones entre Pueblos Originarios, sociedad nacional y regional". Considerando que se trataba del primer curso a cargo de los referentes realizado desde el PPI, se acordó que se trataría de una propuesta general e introductoria para explorar los intereses de los asistentes y planear a posteriori propuestas más específicas.<sup>33</sup> Con esta acción se buscó a la vez responder a la solicitud de estos sujetos, quienes reclaman que su voz sea considerada transmisora legítima, y que no solo los *especialistas en indígenas*<sup>34</sup> se consideren con derecho a la palabra. La realización de esta instancia de capacitación resultó pues una instancia de reafirmación indígena del derecho a la palabra.

Un supuesto que guía el trabajo del PPI es que la interculturalidad se da a través de la participación indígena, la que no consideramos se limita solo al currículo, sino que está ampliada a la gestión. Este supuesto se sostiene en la legislación internacional, nacional y provincial en la que se establece la consulta y participación de estos pueblos y sus organizaciones en los programas y proyectos que los afecten. Esto se expresa en el artículo 7° del Convenio N° 169 de la OIT donde dice que: "[...] dichos pueblos deberán participar en la formulación, aplicación y evaluación de los planes y programas de desarrollo [...] susceptibles de afectarles directamente."

<sup>33</sup> Contenidos generales propuestos por los dictantes y desarrollados: "Breve revisión de las relaciones entre Pueblos Originarios de América y España durante el periodo colonial. Relación del Estado argentino con los Pueblos Originarios del Gran Chaco: las campañas militares al Chaco de 1880. El período de políticas paternalistas. Razones de la resistencia indígena. Presencia Indígena en el Chaco. La Nación Moqoit: las tres dimensiones de su cosmovisión (la existencia en el espacio, la relación con la naturaleza y el pensamiento individual). Influencias de la cosmovisión moqoit en la organización política actual. La Nación Wichí: Territorio y Lengua. Filosofía y estilo de vida. Cosmovisión y religiosidad. Música, danza y otras expresiones culturales. La Nación Qom: Territorio. Cosmovisión. Armonía del pueblo qom con la naturaleza, rupturas en la relación armónica. Imposiciones y resistencia: testimonios de relaciones conflictivas. Vigencia de la resistencia".

<sup>34</sup> Con esta denominación se refieren a antropólogos, lingüistas y pedagogos que investigan sobre estas temáticas.

En la búsqueda por aportar a la concreción de este derecho funciona, como ya hemos mencionado, una comisión asesora compuesta por cuatro referentes indígenas de organizaciones comunitarias (dos qom, un wichí y un moqoit<sup>35</sup>).<sup>36</sup> La existencia de la comisión y otros mecanismos propuestos por el PPI se fundan en una lectura de las experiencias y recorridos anteriores alcanzados por las organizaciones indígenas en la provincia. Hemos caracterizado anteriormente este contexto como de intensa movilización y de mayor visibilidad indígena, condiciones que creemos impactan particularmente en los modos y espacios de participación dados y disputados por los indígenas en esta Universidad.

Los referentes indígenas, miembros de la comisión, cumplen las funciones de analizar las presentaciones de los aspirantes a becarios para su selección y su posterior continuidad —junto a Secretarios de Bienestar Estudiantil de las unidades académicas en las que están inscriptos los indígenas—; ejercen de tutores culturales, transmitiendo el sentido que para las comunidades tiene el ingreso de los jóvenes indígenas a la Universidad; acompañan a los estudiantes en la organización de actividades de creación y recreación cultural; aconsejan a aquellos que transitan situaciones familiares o personales difíciles y además asesoran y son parte de las diversas actividades del PPI.<sup>37</sup>

Participación en la gestión se entiende aquí como una forma de expresión de la interculturalidad. La siguiente cita de Catherine Walsh sobre la vinculación de ambas presenta problematizaciones que nos interesa considerar ya que sostiene “[...] la interculturalidad debe ser una interacción que reconoce y que parte de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder, y de las condiciones institucionales que limitan la posibilidad que el ‘otro’ pueda ser considerado como sujeto con identidad, diferencia y agencia, es decir, la capacidad de actuar”.<sup>38</sup>

La participación indígena es una de las dimensiones en las que se expresa la conflictividad propia de los proyectos interculturales. Las universidades son instituciones caracterizadas por el culto al mérito y la jerarquización; la aceptación de la presencia de indígenas como sujetos capaces de opinar, proponer y actuar demanda apertura por parte de

<sup>35</sup> El mayor número de representantes qom se debe a que son mayoría en población indígena en la provincia del Chaco.

<sup>36</sup> Comisión y funciones aprobadas por Resolución de Consejo Superior (N° 1361/14).

<sup>37</sup> Laura Rosso y Jonatan Torres, “Participación estudiantil indígena: la experiencia de jóvenes qom, wichí y moqoit en la Universidad Nacional del Nordeste”, XI Congreso Argentino de Antropología Social, Universidad Nacional de Rosario, 23 al 26 de julio de 2014, mimeo.

<sup>38</sup> Catherine Walsh “Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación”. Disponible en línea: <<http://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/inter63.PDF>> Fecha de consulta: 10/07/2015.

los no indígenas para permitirse aprender a escuchar al otro, a valorar sus saberes y a construir relaciones de horizontalidad.

#### Enlaces para potenciar logros. Articulación interinstitucional y extensión

En la experiencia aquí presentada se asume un trabajo junto a instituciones estatales u organizaciones indígenas y no indígenas con trayectoria e incidencia en la provincia (Resol. No.733/10 C.S., ya citada). En el campo de las organizaciones sociales, articulamos acciones tendientes a la inclusión de estudiantes indígenas con la Junta Unida de Misiones, conjunto de iglesias protestantes cuyo trabajo se dirige a población indígena del Departamento Güemes.<sup>39</sup> Entre 2011 y 2014, esta organización brindó junto al PPI apoyo a estudiantes qom y wichi para su ingreso y permanencia en la carrera de abogacía, sede regional Juan José Castelli.

En el ámbito estatal, se coordinan acciones con el Ministerio de Educación de la provincia, a cargo de la educación de los primeros niveles y de la Educación Superior no universitaria, específicamente con la Subsecretaría de Interculturalidad y Plurilingüismo. El trabajo articulado nos permite contactarnos con escuelas secundarias ubicadas en las comunidades indígenas, a las que asistimos para brindar información sobre la oferta académica de esta Universidad, las Becas del Programa y demás servicios sociales para estudiantes.<sup>40</sup> Participan de estas instancias jóvenes, padres, docentes y referentes indígenas, propiciando el diálogo e intercambio con las comunidades.

En articulación con la misma Subsecretaría, el PPI ha realizado una consulta a los docentes indígenas<sup>41</sup> del Chaco respecto a necesidades de formación complementaria. Para definir propuestas realizamos jornadas, entre los años 2013 y 2014, con la totalidad de docentes qom, wichi y moqoit, indagando sobre sus necesidades. Los resultados de este trabajo se encuentran en etapa de sistematización, pero podría tratarse de carreras que complementen la formación docente inicial o actualizaciones en función de las nuevas demandas educativas de la población indígena provincial.

El trabajo de extensión constituye otra de las formas de vinculación de la universidad con la sociedad, en nuestro caso, con las comunida-

<sup>39</sup> Este Departamento es el más grande de la provincia del Chaco y el tercero más poblado, además de ser el que concentra mayor número de población qom y wichi. Para ampliar véase INDEC, Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda, 2010.

<sup>40</sup> Trabajo que se realiza de manera conjunta con el Departamento de Orientación Vocacional de la UNNE.

<sup>41</sup> El universo de docentes indígenas del Chaco comprende a idóneos, auxiliares docentes aborígenes, maestros y profesores bilingües interculturales.

des indígenas. Sostenemos junto con Daniel Mato<sup>42</sup> que la extensión resulta asociada tradicionalmente a las ideas de difusión y/o aplicación unilateral de los conocimientos científicos o académicos más allá de la universidad. Sin embargo, durante los últimos años un importante grupo de universidades argentinas desarrolla experiencias que, además de pretender mejorar la calidad de vida de las comunidades, se propone aportar a la valoración de los conocimientos de estas.

Desde el PPI se promueve la concreción de proyectos de extensión fomentando el intercambio de saberes con los indígenas y propuestas que respondan a problemas concretos planteados por ellos.<sup>43</sup>

Destacamos aquí los trabajos que la Facultad de Odontología viene llevando a cabo desde 2007 en el Chaco, a través de la cátedra “Odontología Social y Comunitaria”.<sup>44</sup> Se trata de proyectos de promoción, educación y recuperación de la salud en comunidades de población qom, moqoit y wichí.<sup>45</sup> Estos proyectos están destinados a todos los grupos etarios, adaptando las estrategias a los destinatarios.<sup>46</sup> El equipo extensionista avanza realizando un diagnóstico previo, a través de entrevistas con referentes comunitarios sobre los problemas de salud prevalentes, al tiempo que busca relevar los recursos naturales a los que tienen acceso, sobre todo de alimentación, para explicarles luego los nutrientes que aportan. En estas instancias, los participantes universitarios valoran los aprendizajes mutuos generados a partir del intercambio de saberes.<sup>47</sup>

<sup>42</sup> Daniel Mato, “Vinculación social universitaria en Argentina. Diversidad de orientaciones de trabajo, logros y dificultades de las experiencias apoyadas por el Programa Nacional de Voluntariado Universitario”, en *CPU-e Revista de investigación educativa*, N° 20, 2015, pp. 147-143. Disponible en línea: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283133746006>> Fecha de consulta: 2/7/2015.

<sup>43</sup> Respuestas que pueden canalizarse a través de programas institucionales como “La Universidad en el Medio” y “UNNE Salud”, ambos dependientes de la Secretaría General de Extensión de esta Universidad.

<sup>44</sup> Existen en la UNNE otros equipos que realizan extensión con comunidades indígenas de la región nordeste; mencionamos aquí los de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo; Facultad de Derecho, Ciencias Sociales y Ciencias Políticas y Facultad de Humanidades. No es posible en este capítulo hacer una caracterización exhaustiva, por ello se hace referencia a modo ilustrativo de la experiencia de la Facultad de Odontología, considerando su capacidad para trabajar con los tres pueblos indígenas y la continuidad en el tiempo.

<sup>45</sup> Actividades realizadas de manera conjunta con la carrera de bioquímica, de la Facultad de Ciencias Exactas.

<sup>46</sup> Los datos registrados se utilizan como fuentes primarias epidemiológicas para nuevos proyectos de extensión.

<sup>47</sup> La presentación de esta experiencia se da gracias a la colaboración de la Titular de la Cátedra “Odontología Social y Comunitaria”, profesora y odontóloga María Cristina Ojeda de Gómez.



### De límites, propuestas y desafíos

A modo de cierre del capítulo nos interesa presentar aspectos sobresalientes de la experiencia aquí narrada, en tanto puedan resultar herramientas para reflexionar sobre ella y sobre otras experiencias similares.

Si bien en términos de enunciados políticos el programa se propone trabajar en pos de la inclusión de indígenas en la universidad, observamos que cada unidad académica asume tal propósito de manera diferente, poniendo en juego sus estilos institucionales, prácticas y representaciones respecto de lo indígena. Una forma para superar, en parte, este mosaico de respuestas diversas, es desarrollar una formación en interculturalidad destinada a docentes, investigadores y extensionistas.

Sobre la articulación entre niveles del sistema educativo, lo expuesto bajo ese subtítulo se valora como logro, fruto de esfuerzos conjuntos. Sin embargo, existe un punto sensible que involucra a ambas instancias, que consiste en la falta de articulación entre los últimos niveles del sistema educativo. Resulta prioritario trabajar en acciones de preparación previa de los estudiantes indígenas para el ingreso al nivel superior. Se trata de un desafío porque, si bien se asume como un problema que caracteriza a todo el sistema educativo argentino, este se expresa de manera más clara y explícita en las dificultades experimentadas por los ingresantes indígenas a la Universidad.

En esta experiencia hemos abordado los obstáculos que los estudiantes indígenas experimentan en el ingreso considerando sus particularidades lingüísticas, valorándolas y ofreciéndoles recursos para leer e interpretar textos y géneros discursivos del ámbito académico. Con esta acción, el apoyo económico y el acompañamiento tutorial, apostamos a la inclusión de los indígenas en carreras universitarias.

Por otra parte, tal como hemos expuesto, definimos la interculturalidad fuertemente vinculada a la participación, por ello asumimos como retos los siguientes:

- Ampliación de espacios para la participación de los referentes, identificando las condiciones institucionales que limitan su capacidad de actuar desde sus identidades y trabajar para superar tales condicionantes.
- Inclusión en la comisión asesora de los estudiantes. Su ausencia genera, en cierto modo, una relación de tutelaje de adultos sobre jóvenes, así como una tensión entre la búsqueda por preservar la práctica ancestral del valor de los consejos de los mayores y el reconocimiento de estos jóvenes como sujetos políticamente activos, con derecho a la participación.
- La participación indígena en espacios de gestión y/o de extensión interpela a los no indígenas a desarrollar aprendizajes, tales como la

escucha del otro, la valoración de sus saberes, el respeto a su autoría, la construcción de relaciones horizontales, por mencionar algunos.

Creemos necesario que las instituciones de Educación Superior convencionales modifiquen políticas y prácticas comprometiéndose a acompañar a los pueblos indígenas en los desafíos que enfrentan. A ampliar la mirada para entender que proyectar un mejor futuro para los pueblos indígenas y con ellos, es también forjar un futuro mejor para la sociedad en su conjunto.

## Referencias

- ARTIEDA, Teresa, Yamila Liva y Victoria Almirón, "La participación de docentes y organizaciones indígenas en los procesos de definición de las escuelas públicas de gestión social indígena en la provincia del Chaco, Argentina", IX Congreso Internacional de la Red Estrado, Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente, Universidad de Santiago de Chile, Chile, 18 al 20 de julio de 2012.
- ARTIEDA, Teresa y Laura Rosso, "Participación indígena en un programa institucional universitario: modos, tensiones y alcances", VIII Jornadas de Investigación en Educación. Educación: derechos, políticas y subjetividades. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, octubre de 2013.
- CAICEDO, José Antonio y Elizabeth Castillo, "Indígenas y afrodescendientes en la universidad colombiana: nuevos sujetos, viejas estructuras", en *Cuadernos Interculturales*, año 6, N° 10, Universidad de Playa Ancha, Viña del Mar (Chile), 2008.
- CENSABELLA, Marisa y María Isabel Guillán, "Taller de Alfabetización Académica para estudiantes del PPI de la UNNE", 2014, mimeo.
- GÓMEZ, César A. y María Gisela Hadad, "Manifestación de la emergencia indígena en Argentina", XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.
- GORDILLO, Gastón y Silvia Hirsch, "La presencia ausente: invisibilizaciones, políticas estatales y emergencias indígenas en la Argentina", en Gastón Gordillo y Silvia Hirsch (comps.), *Movilizaciones indígenas e identidades indígenas en disputa en la Argentina*, Buenos Aires, La Crujía Ediciones, 2010.
- GUARINO, Graciela, "Estrategias identitarias para la resistencia étnica en las organizaciones indígenas Qom del Chaco", en *Mad*, N° 22, 2010. Disponible en línea: <<http://www.revisitamad.uchile.cl/index.php/RMAD/issue/view/1300>> Fecha de consulta: 01/07/2015.
- HECHT, Ana Carolina, "Demandas pendientes y logros educativos. Un balance de la EIB en el Chaco entre 1987 y 2014", XI Congreso Argentino de Antropología Social, GT80, Universidad Nacional de Rosario, 23 al 26 de julio de 2014. Disponible en línea: <<http://www.11caas.org/conf-cientifica/comunicacionesActasEvento.php>> Fecha de consulta: 01/07/2015.
- IURICH, María F., Karen Cejas y Tatiana Barboza, "Análisis de los enunciados sobre educación para pueblos indígenas en la Ley de Educación de la Provincia del Chaco N° 6.691/2010", I Congreso de la Asociación Argentina de Sociología "Nuevos protagonistas en el contexto de América Latina y el Caribe", Universidad Nacional del Nordeste, Resistencia, Chaco, octubre de 2014. Disponible en línea: <<http://www.congresoasunne.blogspot.com.ar/ponencias.html>> Fecha de consulta: 01/07/2015.
- LUJÁN, Adriana y Jonatan Torres, "Jóvenes indígenas y educación superior. Experiencias en el acceso y permanencia en la Universidad", VIII Jornadas de

- Sociología de la UNLP, Ensenada, 3 al 5 de diciembre de 2014. Disponible en línea: <<http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/viii-jornadas-2014>> Fecha de consulta: 01/07/2015.
- MATO, Daniel, "Educación Superior y Pueblos Indígenas. Contextos, experiencias y desafíos", Revista *Novedades Educativas*, N° 284, agosto de 2014.
- ..., "Vinculación social universitaria en Argentina. Diversidad de orientaciones de trabajo, logros y dificultades de las experiencias apoyadas por el Programa Nacional de Voluntariado Universitario", en CPU-e *Revista de investigación educativa*, N° 20, 2015. Disponible en línea: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283133746006>> Fecha de consulta: 2/7/2015.
- MORENO FERNÁNDEZ, Patricia J., "Papel de la lectura y la escritura en la educación superior argentina", en *Revista ISEES*, N° 14, julio - diciembre 2015.
- OSSOLA, María Macarena, *Jóvenes wichí en la educación superior de Salta: interpelaciones escolares, étnicas y etarias*, Tesis de Doctorado con mención en Antropología Social, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2103, mimeo.
- PALADINO, Mariana, "Pueblos Indígenas y educación superior en Argentina. Datos para el debate", en *Revista ISEES*, N° 06, 2009.
- ROSSO, Laura, Teresa Artieda y Adriana Luján, "Indígenas en la Universidad. Reflexiones sobre el Programa Pueblos Indígenas desde la práctica de la gestión" (Universidad Nacional del Nordeste, Argentina). Actas del Tercer Congreso Latinoamericano de Antropología ALA 2012, Santiago de Chile, 5 al 10 de noviembre de 2012.
- ROSSO, Laura y Jonatan Torres, "Participación estudiantil indígena: la experiencia de jóvenes qom, wichí y moqoit en la Universidad Nacional del Nordeste", XI Congreso Argentino de Antropología Social, Universidad Nacional de Rosario, 23 al 26 de julio de 2014.
- TAMAGNO, Liliana, *Namqomhueta'a na do-qshilma'. Los tobas en la casa del hombre blanco. Identidad, memoria y utopía*, La Plata, Ediciones Al Margen, 2001.
- WALSH, Catherine, "Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación". Disponible en línea: <<http://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/inter63.PDF>> . Fecha de consulta: 1/7/2015.