

## LA EDUCACIÓN PÚBLICA DE GESTIÓN COMUNITARIA INDÍGENA EN CHACO: ANÁLISIS DESDE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LOS DERECHOS INDÍGENAS

### PUBLIC EDUCATION OF INDIGENOUS COMMUNITY MANAGEMENT IN CHACO: ANALYSIS FROM THE INTERNATIONALIZATION OF INDIGENOUS RIGHTS

Tatiana Sabrina Barboza  
Cesar Mauricio Kasprzyk

#### ABSTRACT

This paper takes up the main international instruments that present specific content on the right to education and indigenous peoples. From a critical perspective, the documents that constitute the bases for the recognition of the right to bilingual education in the Constitution of the Argentine Nation and of the province of Chaco -reformed in 1994- and the current legislation that allowed the configuration of Public Education Bilingual Intercultural Indigenous Community Management (PEBIICM) in the provincial school system between 2010 and 2014, which is an expression of the achievement of a certain degree of autonomy by the communities Qom, Wichí and Moqoit, are analysed. It is a qualitative approach that includes the analysis of documents, the systematization of specific bibliography on the international framework of human rights and indigenous rights and fragments of in-depth interviews with provincial officials and indigenous teachers. The work shows that the presence of their collective rights at the international level configures an important tool for the struggle that indigenous communities must library at the local level; In this sense, some of the educational policies that have been developed in the Chaco in recent years are based on the guidelines of international instruments such as Convention No. 169 of the International Labor Organization and the United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples, so that some incidence of the process of internationalization of indigenous rights can be deduced in the construction of educational policies that are more respectful of the interests and needs of their communities.

**Keywords:** Internationalization, Indigenous Rights, International Instruments, Autonomy, PEBIICM

#### RESUMEN

En el presente trabajo se retoman los principales instrumentos internacionales que presentan contenido específico sobre el derecho a la educación y los pueblos indígenas. Desde una perspectiva crítica se analizan los documentos que constituyen las bases para el reconocimiento del derecho a la educación bilingüe en la Constitución de la Nación Argentina y de la provincia del Chaco -

reformadas en 1994- y la legislación vigente que permitió la configuración de la Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena (EPGCBII) en el sistema escolar provincial entre los años 2010 y 2014, la cual es expresión del logro de cierto grado de autonomía por parte de las comunidades Qom, Wichí y Moqoit. Se trata de un abordaje cualitativo que incluye el análisis de documentos, la sistematización de bibliografía específica sobre el marco internacional de derechos humanos y derechos indígenas y fragmentos de entrevistas en profundidad a funcionarios provinciales y a docentes indígenas. El trabajo pone en evidencia que la presencia de sus derechos colectivos en el plano internacional configura una herramienta importante para la lucha que las comunidades indígenas deben librar en el plano local; en ese sentido, algunas de las políticas educativas que se desarrollaron en el Chaco en los últimos años se fundamentan en las orientaciones de instrumentos internacionales como el Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo y la Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, de modo que puede deducirse alguna incidencia del proceso de internacionalización de los derechos indígenas en la construcción de políticas educativas más respetuosas de los intereses y necesidades de sus comunidades.

**Palabras clave:** internacionalización, derechos indígenas, instrumentos internacionales, autonomía, EPGCBII

Fecha de recepción: 27 de abril de 2023

Fecha de aceptación: 26 de junio de 2023.

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo se propone realizar una sistematización de los derechos de los pueblos indígenas reconocidos en el plano internacional a través de diferentes tratados, convenios y declaraciones que configuraron un escenario propicio para el logro –por parte de las comunidades indígenas- de mayores espacios de autonomía expresados en la normativa provincial que instaura la Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena en la etapa reciente (2010-2014).

En ese marco se identifican conceptos cuya definición son fundamentales para el análisis que se propone. En primer término, la noción de internacionalización alude a “limitaciones de un Estado sobre la totalidad o parte de su territorio nacional en favor de otros Estados o del conjunto de la comunidad internacional” (Schriewer, 2011, p. 41) y refiere a una realidad social que se extiende a las experiencias cotidianas de los colectivos, tales como los pueblos indígenas.

En el marco de la intensificación de ese proceso de internacionalización, los pueblos indígenas en América Latina demandan, hacia finales de la década de 1980, Educación Bilingüe Intercultural<sup>1</sup> (EBI) como parte de los requerimientos de participación de sus organizaciones en los sistemas educativos estatales (Hirsch y Lazzari, 2016). Desde los aportes de López (2006) ésta es concebida por los pueblos indígenas como una herramienta para su emancipación.

Otro de los conceptos centrales vinculado con la demanda de educación es el de autonomía, que se erige como bandera de lucha de los pueblos indígenas en el marco de su reafirmación étnica y del reclamo de sus derechos (Bengoá, 2000). Constituye una demanda histórica que se define como la posibilidad de “tomar la educación en sus propias manos” (Zibechi, 2005), por lo que adquiere el sentido de autodeterminación.

En cuanto al contexto específico, la provincia del Chaco se ubica en el noreste de Argentina. En su territorio se reconoce oficialmente la presencia de tres pueblos indígenas: Qom, Wichí y Moqoit; si bien pueden encontrarse integrantes de estos pueblos en centros urbanos como Buenos Aires, en su mayor parte habitan las provincias de Chaco, Formosa, Salta y Santa Fe. En el caso del Chaco, según los datos más actualizados disponibles que corresponden al Censo Nacional de Población del año 2010, sobre una población total de 1.055.259 habitantes, 41.304 personas se reconocían como indígenas, constituyendo el 3.9% de dicho total. De esas 41.304 personas el 74,5% pertenece al pueblo Qom, el 11,2 %, al Wichí y el 9,4%, al Moqoit.

En la historia de la educación para indígenas del Chaco se advierte la intervención de Estados, organizaciones religiosas, asociaciones civiles e indígenas. “Con los Estados, los indígenas mantuvieron relaciones de poder asimétricas en las cuales ocupaban lugares subalternos” (Artieda, Liva y Almiron, 2015, p. 86). En la etapa de configuración de la EPGCBII (2010-2014) intervienen indígenas y el Estado provincial.

En cuanto a la dimensión metodológica, se trata de un estudio cualitativo que incluyó el análisis de documentos (normativa provincial, nacional e internacional) y requirió la búsqueda, lectura y sistematización de bibliografía específica en torno al marco internacional de derechos humanos y de derechos específicos reconocidos a los pueblos indígenas, además de investigaciones que han abordado la educación relativa a indígenas en Argentina y en la provincia del Chaco. El trabajo

<sup>1</sup> La normativa de la provincia del Chaco utiliza la noción de Educación Bilingüe Intercultural, por lo que a lo largo del trabajo utilizaremos dicha denominación, excepto al referirnos a la normativa nacional y a bibliografía específica que refiere a Educación Intercultural Bilingüe.

parte de los aportes de dichos antecedentes, pero profundiza en el análisis de la perspectiva de internacionalización de los derechos indígenas, con ello contribuye a complejizar la mirada en torno a la educación de estos pueblos. Por otro lado, se incluyen fragmentos de entrevistas en profundidad realizadas a funcionarios provinciales y docentes indígenas que participaron en el proceso de construcción de la EPGCBII.

En cuanto a la organización del trabajo, el primer apartado presenta una caracterización del proceso de internacionalización del derecho a la educación y, específicamente, de los derechos indígenas, mencionando aquellos reconocidos en algunos de los instrumentos más relevantes. Luego se abordan los avances, en términos constitucionales y en las bases legales, en materia de educación relativa a poblaciones indígenas en Argentina y en la provincia del Chaco, y se profundiza en la configuración de la educación de gestión comunitaria en la etapa reciente (2010-2014). Finalmente, se analizan rasgos de la EPGCBII a la luz del proceso de internacionalización de los derechos indígenas y de las perspectivas de autores/as que brindan elementos para comprender dicho proceso en términos de la posible incidencia de los instrumentos internacionales en la concreción de políticas.

## 1. INTERNACIONALIZACIÓN DE LOS DERECHOS INDÍGENAS

La educación no solo está garantizada en el orden jurídico interno de un Estado, sino que forma parte también del derecho internacional de los derechos humanos que conforma un sistema normativo creado para el establecimiento de estándares internacionales, contenidos básicos y obligaciones que los derechos generan para los Estados hacia sus habitantes (Ruiz y Scioscioli, 2018). En palabras de Tomasevski (s/f) “las dos fuentes principales de derecho internacional son los tratados y la práctica de los Estados” (p. 11). En este sentido, la bibliografía especializada manifiesta la existencia de un “edificio” de derechos humanos en la Organización de las Naciones Unidas (ONU), compuesto por distintos instrumentos internacionales (tratados, convenciones, declaraciones), los cuales alcanzan a los indígenas como individuos, tales como la Declaración Universal de Derechos Humanos (Stavenhagen, 2009). En la perspectiva más tradicional relacionada con los derechos,

éstos corresponden a, y deben asociarse con individuos, en su condición de tales, y no con colectivos particulares. Sin embargo, una afirmación como la anterior tendía a desconocer el peso de la historia y el impacto de los agravios infligidos con la ayuda del poder estatal, durante tanto tiempo, a grupos determinados, que quedaron así situados en una situación de grave postergación social, económica y política. (Gargarella, 2013, p. 24-25)

Como parte de ese proceso de internacionalización se destaca también el sistema interamericano de protección de los derechos humanos, basado en tres instrumentos: la Carta de la Organización de Estados Americanos (OEA), la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (1948) y la Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969), la cual establece que los Estados deben emprender acciones positivas para garantizar que todos sus habitantes, sin distinción, puedan gozar y ejercer sus derechos humanos; sin embargo, los pueblos indígenas forman parte de los grupos especialmente vulnerables en los que se concentra buena parte de las violaciones de derechos humanos en nuestro continente (Nash Rojas, 2004).

En esa línea, los derechos individuales universales garantizados por la legislación internacional y nacional en materia de derechos humanos no serían suficientes si se consideran las desigualdades

estructurales que configuran, históricamente, el despojo de sus derechos humanos (Stavenhagen, 2009). En ese sentido, surge una segunda perspectiva que se relaciona específicamente con los derechos de los pueblos indígenas, enmarcados en documentos internacionales que “reconocen que éstos poseen derechos colectivos (...) indispensables para su existencia, bienestar y desarrollo integral como pueblos” (Stavenhagen, 2009, p. 28).

El derecho a la educación se encuentra consagrado, por ejemplo, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 (artículo 26). A continuación señalamos los principales instrumentos internacionales que presentan alguna referencia a la educación, surgidos durante la segunda mitad del siglo XX.

**Tabla 1.**

*Instrumentos internacionales de derechos humanos con contenido vinculado a educación*

TRATADOS DE DERECHOS HUMANOS DE LA ONU	AÑO DE ADOPCIÓN	AÑO DE ENTRADA EN VIGENCIA	AÑO DE ENTRADA EN VIGOR PARA ARGENTINA
Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos	1966	1976	1986
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales	1966	1976	1986
Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial	1965	1969	1968
Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer	1979	1981	1985
Convención sobre los derechos del niño	1989	1990	1990

Fuente: Scioscioli (2015). *La educación básica como derecho fundamental. Implicancias y alcances en el contexto de un Estado federal*. Buenos Aires: Eudeba.

Se considera importante expresar que para el ámbito de la educación también fue relevante la aprobación de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (UNESCO, 1960), en particular el artículo 5° establece que los Estados convienen:

En que debe reconocerse a los miembros de las minorías nacionales el derecho a ejercer las actividades docentes que les sean propias, entre ellas la de establecer y mantener escuelas y, según la política de cada Estado en materia de educación, emplear y enseñar su propio idioma.

En términos más contemporáneos se identifica la Declaración Universal sobre la diversidad cultural (UNESCO, 2001), que establece la defensa de la diversidad cultural como imperativo ético,

inseparable del respeto de la dignidad de la persona y supone el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales; se destacan en particular los derechos de las minorías étnicas y los pueblos autóctonos (artículo 4°).

En términos de lo que plantea Tomasevski (s/f), se advierten fuentes internacionales del derecho que establecen amplios reconocimientos para todas las personas, sin embargo, existe una marcada distancia con su puesta en acto por parte de los Estados.

(...) los principios y objetivos declarados en los instrumentos internacionales (...) y en las legislaciones nacionales están aún lejos de alcanzarse. Los pueblos indígenas encuentran diversas dificultades para gozar efectivamente su derecho a disfrutar de sus propias culturas en comunidad con otros miembros del grupo y mantener el uso de sus lenguas. Es por ello que diversas organizaciones indígenas califican el problema de la educación como uno de los temas fundamentales para el pleno ejercicio de sus derechos humanos. (Stavenaghen, 2005, p. 9)

Retomando el planteo de Stavenaghen (2009) en relación con las desigualdades estructurales que afectan históricamente a los pueblos indígenas, es importante resaltar los derechos específicos que son reconocidos en el plano internacional.

**Tabla 2.**

*Instrumentos internacionales de derechos indígenas*

INSTRUMENTOS	AÑO DE APROBACIÓN	AÑO DE ENTRADA EN VIGENCIA	AÑO DE ENTRADA EN VIGOR PARA ARGENTINA
Convenio de la OIT N° 107 sobre poblaciones indígenas y tribales en países independientes	1957	1959	1960 (no está en vigor)
Convenio de la OIT N° 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes	1989	1991	2000
Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas	2007	-	-
Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (OEA)	2016	-	-

Fuente: elaboración propia.

Estos instrumentos son el resultado de largas luchas históricas en distintas latitudes y reflejan el reconocimiento de que “la conceptualización de estos derechos específicos responde a realidades históricas y estructurales de diversa índole” (Stavenhagen, 1992, p. 87). En este sentido, dos de los más relevantes son el Convenio 169/1989 de la OIT y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007), que reconocen a estos el derecho de conservar sus costumbres e instituciones propias (artículo 8° del Convenio 169 y artículo 5° de la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas), así como el derecho a la libre determinación y a la



autonomía o autogobierno en sus asuntos internos (artículo 4° de la Declaración). En cuanto a la educación, el Convenio postula que debe desarrollarse con la cooperación de estos pueblos, responder a sus necesidades particulares, incluir su historia, sus conocimientos y técnicas, asegurar la formación de sus miembros para que participen en la formulación y ejecución de programas de educación y les reconoce además el derecho de crear sus propias instituciones (artículo 27)<sup>2</sup>.

Acerca de la Declaración (2007), Stavenhagen (2009) sostiene que “representa un gran paso adelante en el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas en el mundo y, ciertamente, es una contribución importante a la consolidación de la estructura de protección de los derechos humanos” (p. 19). De hecho, en aspectos como la libre determinación y el autogobierno, la Declaración va más allá que el Convenio 169 al disponer el derecho de los pueblos indígenas a que se obtenga su consentimiento libre, previo e informado ante las decisiones que los afecten (Aylwin, 2009). En el mismo sentido, Kempf (2007) sostiene que la Declaración “reconoce los derechos colectivos a los pueblos indígenas a un nivel sin precedentes dentro del derecho internacional” (p. 161). En ese reconocimiento de derechos colectivos, apunta a lograr la aplicación de los principios universales de los derechos humanos teniendo en cuenta los vínculos comunitarios que poseen las personas indígenas (Anaya, 2010). No obstante, Kempf (2007) hace hincapié en que la tendencia del reconocimiento de los derechos no siempre está acompañada de su puesta en práctica.

A pesar de este señalamiento necesario, Rodríguez-Piñero (2007) resalta las dimensiones que ha tenido la internacionalización de la cuestión de los derechos indígenas en América Latina, expresadas en la influencia de los avances internacionales en materia de derechos indígenas en los regímenes jurídicos de la región (por ejemplo, el Convenio 169 en las reformas constitucionales y en la legislación neindigenista en la década de 1990), la generación de espacios de interlocución política, la modificación de las relaciones relativas de poder, el discurso de los derechos indígenas por parte de los Estados y de los propios movimientos indígenas.

En este punto, se destacan tres mecanismos internacionales de la ONU que protegen y fomentan el cumplimiento de los derechos de estos pueblos: el Grupo de Trabajo sobre las Poblaciones Indígenas, el Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas y el Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los indígenas. Tanto el Grupo de Trabajo como el Foro incluyen la participación de sus representantes; Willemsen-Díaz (2010) resalta el rol del movimiento indígena en ese proceso de lucha por el respeto, reafirmación y promoción de sus derechos.

Es importante señalar, en ese sentido, que los debates que dieron lugar a la Declaración en 2007, iniciaron en la década de 1980 a través de sesiones anuales en el Grupo de Trabajo, con intervención de representantes de los pueblos indígenas de diferentes partes del mundo y con la posibilidad de participar en carácter de observadores. Cabe destacar también la creación del Fondo de Contribuciones Voluntarias para los pueblos indígenas en 1985, el cual ha apoyado la participación de cientos de representantes de estos pueblos, con una Junta de Administración compuesta totalmente por indígenas (Willemsen-Díaz, 2010). Este dato expresa una intencionalidad del sistema internacional de derechos humanos de una participación real y efectiva de estos pueblos.

---

<sup>2</sup> La Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Originarios (2016) establece que “los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje” (artículo 15, inciso 3).

La gestación de la Declaración y el proceso de mayor visibilización de las comunidades indígenas en el plano internacional de los derechos puede vincularse, en el caso de América Latina, con la emergencia de los movimientos sociales y políticos de los pueblos indígenas en la segunda mitad del siglo XX, constituyendo otra expresión de la emergencia étnica que caracterizó a ese período en la región (Bengoa, 2000).

En ese sentido, Rodríguez-Piñero (2007) enfatiza en el origen latinoamericano del régimen internacional de los derechos indígenas, alega que tanto sus organizaciones como los Estados latinoamericanos tuvieron una importancia fundamental en los últimos desarrollos internacionales relativos a los derechos de estos pueblos y destaca el lugar de la agenda internacional en la conformación del discurso y de la agenda de los movimientos indígenas. Esto fue configurando

una coyuntura durante la década de los ochenta y noventa que permitió y reforzó el surgimiento de movimientos indígenas de nuevo cuño en América Latina. (...) una nueva generación de líderes, organizaciones y redes hace su aparición en la escena política latinoamericana de ese momento. (...) esta nueva generación de organizaciones indígenas ha creado vínculos estrechos con los espacios y los mecanismos internacionales, y ha tenido un papel crucial en la internacionalización de las cuestiones indígenas en sus propios países. (Rodríguez-Piñero, 2007, p. 185-186)

Este aporte contribuye a resaltar el enfoque que propone el artículo en cuanto a las relaciones entre el proceso de internacionalización de los derechos indígenas y los avances en términos de derechos a nivel local. Desde los aportes de Nash Rojas (2004), se manifiesta la variedad de mecanismos e instrumentos que brinda el derecho internacional a nivel regional para la protección de los derechos de los pueblos indígenas. Señala, por ejemplo, que

la Corte Interamericana ha tratado el tema indígena en su jurisprudencia de forma directa e indirecta, estableciendo claras obligaciones para los Estados y reconociendo las particularidades en el goce y ejercicio de los derechos de las comunidades indígenas de nuestro continente. Esta puede ser la base común sobre la cual buscar soluciones definitivas a la temática indígena con plena justicia y respeto por los pueblos indígenas de América. (p. 43)

Una cuestión que adquiere especial protagonismo en el proceso de emergencia étnica en América Latina es el derecho de libre determinación de los pueblos indígenas. Desde los aportes de Stavenhagen (2009), “la Declaración de la ONU vincula el derecho de libre determinación (artículo 3º) con el ejercicio de la autonomía o el autogobierno en temas relacionados con sus asuntos internos y locales (artículo 4º)” (p. 30). De modo que implica el respeto de las instituciones y patrones culturales de los pueblos indígenas, pero, al mismo tiempo, la participación de estos pueblos en la vida política, económica, social y cultural del Estado, lo que manifiesta un aspecto dual de la libre determinación: el gobierno autónomo y la implicación participativa (Anaya, 2010).

Kempf (2009) señala que el derecho a la libre determinación fue uno de los aspectos controvertidos en el proceso de negociación que dio lugar a la Declaración, dando cuenta de cierta resistencia de los Estados frente a la posición de los pueblos indígenas, para quienes el reconocimiento pleno de ese derecho “se consideraba la base para construir una nueva relación más equitativa entre pueblos indígenas y Estados” (p. 55). Esto tiene una relevancia fundamental para el enfoque que se propone el presente trabajo, en tanto la autonomía en su educación es uno de los aspectos centrales de las demandas de los pueblos indígenas en la provincia del Chaco que se expresa, en cierta forma, en el estado actual de la EBI. Si se piensa en la libre determinación expresada en la posibilidad concreta



de definir y gestionar una educación propia, surgen los siguientes interrogantes: ¿El estado actual de la educación relativa a indígenas en la provincia, evidencia esa libertad de determinación en toda su dimensión? La resistencia de los Estados en el proceso de formulación de la Declaración, ¿se refleja de alguna manera en limitaciones a la autonomía indígena en la Educación Bilingüe Intercultural? Profundizaremos en ello más adelante.

Otro aspecto que generó importantes discusiones en el proceso de construcción de la Declaración es el derecho a la participación y al consentimiento libre, previo e informado. Kempf (2009) señala que

En los años ochenta la interpretación de este derecho consistía en ser consultados, pero más tarde el concepto de consulta fue reemplazado por el de consentimiento. En los años noventa comenzó a ganar fuerza el principio de consentimiento libre, previo e informado y el derecho al veto. (p. 56-57)

En ese sentido, la autora aporta a la comprensión acerca de cómo se fue transformando el derecho internacional y el reconocimiento de los derechos indígenas, simultáneamente a la visibilización e intervención de los movimientos indígenas, al menos en el caso de América Latina.

En este primer apartado se presentaron las fuentes principales que favorecieron el reconocimiento de derechos indígenas en relación con la educación en el plano internacional y latinoamericano. La configuración de ese escenario contribuyó al desarrollo del derecho a la educación de los pueblos indígenas en la normativa nacional y provincial, a lo cual nos abocamos en los siguientes apartados.

## **2. AVANCES EN TÉRMINOS DE EDUCACIÓN INDÍGENA: RECONOCIMIENTO CONSTITUCIONAL Y LEGAL EN LA ETAPA RECIENTE**

En las últimas décadas se produjeron importantes reformas de las bases constitucionales de los países de América del Sur (Alvarez, Gugay, Crolla, Tagliani y Yaber, 2020) y de América Latina en general (Carbonell y Pérez Portilla, 2002; Rodrigues Pinto y Dominguez Avila, 2011). Dichos textos contienen disposiciones relativas al derecho a la educación, sus fines y objetivos, la distribución de responsabilidades y obligaciones para que los Estados lo garanticen; coincidimos con Cardinaux (2014) quien sostiene que “Los procesos de internacionalización del derecho y de constitucionalización del derecho han contribuido a ubicar en una posición privilegiada a la educación también dentro de las agendas estatales” (p. 3). En Argentina, este derecho tiene un amplio reconocimiento constitucional; la Constitución histórica de 1853 lo incluye en el artículo 14 y reconoce el derecho a la educación de todas las personas -aunque en ese momento no incluía a los pueblos indígenas- (Ruiz, 2023). Solo los cambios de las últimas décadas en las cartas magnas expresaron una particular consideración a incorporar la cuestión indígena: “todas las nuevas Constituciones tendieron a mostrarse sensibles a una cuestión que habían dejado de lado durante décadas, y pasaron a hacer mención explícita y en general entusiasta de los derechos de los pueblos indígenas” (Gargarella, 2013, p. 22).

La Constitución Nacional (CN) reformada en 1994 consagra disposiciones específicas en relación con los derechos humanos y con los derechos indígenas. En el artículo 75 inciso 22 se reconoce que el Congreso de la Nación tiene la atribución de aprobar tratados y concordatos que tendrán jerarquía constitucional y que los tratados internacionales en materia de derechos humanos son jerárquicamente superiores a las leyes internas, de modo que “la omisión de respetar los derechos

humanos y la identidad de los pueblos indígenas, además de violar una norma de derecho interno, puede generar responsabilidad internacional” (Bazán, 2003, p. 759). Por último, el artículo 75 incorpora contenido específico acerca de los pueblos indígenas en distintas materias:

Reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos. Garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural; reconocer la personería jurídica de sus comunidades, y la posesión y propiedad comunitarias de las tierras que tradicionalmente ocupan; y regular la entrega de otras aptas y suficientes para el desarrollo humano; ninguna de ellas será enajenable, transmisible ni susceptible de gravámenes o embargos. (Inciso 17)

Legislar y promover medidas de acción positiva que garanticen la igualdad real de oportunidades y de trato, y el pleno goce y ejercicio de los derechos reconocidos por esta Constitución y por los tratados internacionales vigentes sobre derechos humanos (...). (Inciso 23)

La reforma de la CN reflejó las demandas de la época, incorporando cuestiones planteadas por los pueblos indígenas tales como la EBI que es un derecho constitucional desde 1994, en un momento en que “se inician (...) procesos de reconocimiento de los derechos sociales y políticos de distintos sujetos sociales que habían sido silenciados, negados e invisibilizados” (Thisted, 2012, p. 292).

En función del régimen federal de gobierno de la República Argentina cada provincia dicta su Constitución (artículo 5° CN). En este sentido, la provincia del Chaco reformó su carta magna en 1994 y reflejó la incorporación de las demandas realizadas por las comunidades indígenas. En el texto se reconoce su preexistencia e identidad étnica y cultural, la personería jurídica de sus comunidades y organizaciones y promueve su protagonismo a través de las propias instituciones. Esta reforma también reconoce derechos relativos a la propiedad comunitaria de la tierra; este reconocimiento constituye un elemento fundamental para la materialización del derecho a la educación, ya que desde la perspectiva de las comunidades indígenas se trata de derechos vinculados. Además, en el mismo apartado se menciona que el Estado asegurará:

- a) la educación bilingüe e intercultural.
- b) La participación en la protección, preservación, recuperación de los recursos naturales y de los demás intereses que los afecten y en el desarrollo sustentable.
- c) Su elevación socio-económica con planes adecuados.
- d) La creación de un registro especial de comunidades y organizaciones indígenas. (Artículo 37)

El reconocimiento del derecho a la educación de los pueblos indígenas en el plano de la normativa vigente inicia con la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26206 de 2006. Una de sus definiciones principales se vincula con la concepción de la educación y el conocimiento como un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado (artículo 2°), lo cual plantea un posicionamiento respecto de la obligación del Estado de garantizar el derecho a la educación.

El artículo 11, en su inciso ñ, señala como uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos los educandos. Define la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como;

la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas (...) a recibir una educación

que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. Asimismo, la Educación Intercultural Bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias. (Artículo 52, Ley N° 26206)

Por su parte el artículo 53 establece que el Estado es responsable de crear mecanismos de participación permanente de los representantes de los pueblos indígenas en la definición, planificación, gestión y evaluación de la EIB; garantizar la formación docente; impulsar la investigación sobre la realidad indígena para el diseño de propuestas curriculares y materiales educativos. La definición de la EIB como modalidad y el compromiso del Estado en la creación de mecanismos de participación de los indígenas constituyen rasgos sobresalientes en el texto de la normativa, ampliando lo establecido por la CN. Según Scioscioli (2015) desde el enfoque de derechos humanos, es posible armar un conjunto de contenidos básicos que tienen como finalidad su traducción en obligaciones concretas y exigibles a cargo del Estado y permiten construir una base legítima de contenidos de derecho; ese piso de derechos reconocidos en el plano internacional y nacional se expresa y profundiza en la normativa provincial sobre educación, cuyo contenido se analiza a continuación.

### **3. LA CONFIGURACIÓN DE LA EPGCBII EN LA PROVINCIA DEL CHACO (2010-2014)**

La sanción de la LEN incide en las políticas educativas relativas a las poblaciones indígenas que se encuentran en el territorio de la provincia del Chaco. Se inicia una etapa en que la normativa referida a la EBI es profusa y aborda una diversidad de aspectos: formación docente específica, educación inicial y primaria, educación de jóvenes y adultos, educación secundaria, titularización de docentes indígenas, organización institucional de la EBI, incorporación de indígenas a la estructura del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (MECCyT).

Por otro lado, en el 2010 se sanciona la ley N° 6604 que declara lenguas oficiales a los idiomas Qom, Wichí y Moqoit, lo cual tiene implicancias para la efectivización del derecho de estos pueblos a una educación en sus propias lenguas. Este reconocimiento se encuentra en sintonía con el informe de la ONU (2005) sobre el uso y enseñanza de la propia lengua y cultura y la relevancia del derecho a la educación para el disfrute total de otros derechos (Stavenaghen, 2005).

Con participación de los diferentes actores, incluidos los pueblos indígenas, se sanciona en 2010 la Ley Provincial de Educación N° 6691 que establece la EBI como una de las diez modalidades del sistema educativo (artículo 27) destinada a asegurar el derecho a la educación de los pueblos indígenas. Además, el Estado provincial posiciona a estos pueblos como responsables de acciones educativas, a la par de los Estados, las confesiones religiosas, las organizaciones sociales y la familia (artículo 6) y reconoce su libertad para promover la creación de instituciones escolares (artículo 14). La definición de la EBI como modalidad en las leyes de educación nacional y provincial, así como el posicionamiento de los pueblos indígenas como actores responsables de su educación en el escenario provincial, constituyen avances fundamentales en el reconocimiento del derecho a la educación de estos pueblos.

La ley N° 6691 incorpora en su artículo 23 a las escuelas de gestión social indígena y compromete al Estado en su financiamiento; esto constituye un elemento fundamental para la concreción del derecho a la gestión de sus propias instituciones. Desarrolla un capítulo específico referido a la EBI, en el que se asume como responsabilidad del Estado la de garantizar la participación permanente, protagónica y efectiva de los indígenas en la definición, gestión y evaluación de la educación, la formación docente, la investigación sobre su realidad para el diseño de propuestas curriculares y materiales educativos (artículo 89, incisos a, b, c y d). Ese reconocimiento tiene su correlato en la aprobación de los diseños curriculares de EBI para la educación inicial, primaria y su modalidad adultos y secundaria, a través de la resolución N° 10469/2012 del MECCyT. Así, el derecho a la participación permanente y efectiva de los pueblos indígenas en los asuntos que los afectan, refleja las disposiciones de los instrumentos internacionales en torno al establecimiento de la obligación de los Estados de realizar la consulta previa e informada (artículo 6° del Convenio 169; artículo 19 de la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas).

A partir del reconocimiento de la Educación Pública de Gestión Social Indígena como parte del sistema educativo expresado en la ley N° 6691/2010, se profundizó un proceso de debates con la presencia de docentes y referentes indígenas de los pueblos Qom, Wichí y Moqoit para la sanción de la ley N° 7446 de 2014. La norma establece la Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena para las escuelas “con mayoría de alumnos indígenas y la presencia de un Consejo Comunitario” (artículo 1°). Determina que “tienen derecho a gestionar y recibir este servicio, los pueblos indígenas Qom, Wichí y Moqoit” (artículo 6°). Asimismo, instituye la autoridad de un Consejo Comunitario que estará integrado por miembros de la comunidad de referencia (artículo 14) y será el responsable de la gestión institucional en conjunto con el MECCyT y la autoridad escolar. Entre las atribuciones que se reconocen al Consejo Comunitario (detalladas en el artículo 9°) se encuentran la elección del personal directivo, la de proponer el 50% del personal docente, administrativo y de maestranza; la designación de sabios indígenas; la formulación del proyecto educativo; la elaboración, publicación y patentamiento de material educativo.

Por otro lado, se reconoce la injerencia del Estado provincial a través del ministerio de educación, el cual designará el 50% del personal docente (artículo 13). Asegura el financiamiento de esta educación por parte del Estado “mientras subsista la necesidad comunitaria” (artículo 19), aunque no se especifican los criterios para determinar la vigencia de tal necesidad (artículo 20). La ley incorpora otras figuras tradicionales de las culturas como el Consejo de Ancianos y los pedagogos o sabios de la comunidad.

La etapa reciente en el desarrollo de la EBI en el Chaco (2010-2014) expresa avances importantes en términos del reconocimiento del derecho a la educación de niñas, niños y jóvenes Qom, Wichí y Moqoit, expresados, por ejemplo, en la posibilidad concreta de que las instituciones educativas a las que asisten sean gestionadas por docentes indígenas, en el marco del sistema de educación pública y estatal.

No obstante, las desigualdades estructurales que afectan históricamente y especialmente a los pueblos indígenas en la región, obligan a mantener una mirada crítica respecto de los avances en términos de reconocimiento de derechos, incluido el derecho a la educación. En ese marco, Stavenhagen (2009) advierte sobre las limitaciones que es posible identificar en el ejercicio pleno de los derechos por parte de los pueblos indígenas, teniendo en cuenta el racismo y las desigualdades estructurales de los que son objeto. Entonces nos preguntamos: ¿qué efecto tiene el acceso desigual a los bienes culturales en la gestión de las instituciones educativas por parte de las

comunidades indígenas?, ¿es suficiente la institucionalización de la educación de gestión comunitaria (tal como se da a partir de la ley N° 7446/2014) para el ejercicio efectivo del derecho a la educación por parte de los indígenas en el Chaco? En el siguiente apartado planteamos algunas reflexiones en torno a estos interrogantes.

#### 4. LA EPGCBII MIRADA DESDE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LOS DERECHOS INDÍGENAS

Desde una perspectiva histórica se interpreta que el proceso de internacionalización en el que se inscribe el surgimiento del derecho a la educación y, posteriormente los derechos colectivos de los pueblos indígenas “no son simples atributos sino institucionalizaciones complejas que se constituyen mediante procesos específicos y surgen de luchas e intereses conflictivos” (Sassen, 2013, p. 23-24). Los avances que implica en términos de reconocimiento tienen como contracara la necesidad de dar lugar a la especificidad de las demandas indígenas en cuanto a la educación. En ese sentido, la presencia de sus derechos colectivos en el plano internacional configura una herramienta importante para la lucha que las comunidades indígenas deben librar en el plano local (en el caso de los Qom, Wichí y Moqoit eso se puede ver en el fortalecimiento de la demanda de autonomía), pero a la vez, es fundamental que esos derechos consideren la especificidad de cada situación.

En ese punto se puede dimensionar la importancia que adquieren los instrumentos y declaraciones internacionales, como la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas al profundizar en el derecho de libre determinación, en tanto se erige en un recurso esencial para la lucha por mayor autonomía y autodeterminación en el plano local. La Declaración “es un importante instrumento para el diálogo entre los pueblos indígenas y los Gobiernos y para la elaboración de las políticas públicas y leyes necesarias para la realización de los derechos incluidos en ella” (Kempf, 2009, p. 62). En cierto modo esto se expresa en la EPGCBII, al reconocer la autonomía indígena en la gestión y gobierno de las instituciones educativas. Es interesante, en ese sentido, resaltar que durante los debates que dieron lugar a la sanción de las leyes N° 6691/2010 y N° 7446/2014, fue reiterativa la alusión a los derechos indígenas consagrados en los instrumentos internacionales. A continuación se citan fragmentos de entrevistas a funcionarios provinciales que expresan con claridad esa presencia de los marcos internacionales en los debates:

Hubo mucha lectura de los documentos de la UNESCO, los documentos de todas las convenciones internacionales que tienen rango constitucional, mucha literatura que a partir de los '90 se planteó el derecho de las minorías. Todo esto tiene rango constitucional, y (...) significaba (...) reconocer a los indígenas como sujetos de derecho y sujetos con una cultura, una lengua y una visión de mundo. Cuando uno [dice] “son los dueños, los antiguos habitantes de la tierra” uno le[s] reconoce un derecho, y es en esa equiparación un acto de reparación histórica, jurídica, pero aparte es un cumplimiento constitucional porque ya existían esos derechos consagrados por la Constitución del '94 que incorpora con rango constitucional un montón de tratados internacionales, y lo teníamos que cumplir. (Fragmento de entrevista a funcionario provincial, realizada en agosto de 2014)

Eso [la alusión a los instrumentos internacionales] ya lo traían ellos [los indígenas], ya estaba en cierta forma no sólo en conocimiento sino internalizado por ellos (...). Y realmente, la última convención de la ONU sobre pueblos indígenas, creo que en septiembre del 2007, fue muy importante, pero están también muy apegados al convenio 169 porque eso fue lo que permitió



justamente dar pasos importantes. (Fragmento de entrevista a funcionaria provincial, realizada en octubre de 2014)

Nosotros planteábamos (...) que la educación tenía que ser de gestión indígena; alguien dijo “no, no puede ser de gestión indígena porque no nos permite la ley nacional” (...). La ley 24071, que ratifica el convenio 169 de la OIT, esa ley tiene rango constitucional (...) esto no lo saqué yo, fue un hermano indígena el que se lo discutió a CM la primera vez que nos juntamos. (Fragmento de entrevista a funcionaria provincial, realizada en octubre de 2014)

El énfasis dado en los fragmentos de entrevistas al derecho de libre determinación como parte fundamental de los reclamos de las comunidades indígenas, expresa la centralidad de ese derecho en los marcos internacionales, su idea esencial “es que los seres humanos (...), tienen por igual el derecho de ejercer el control sobre sus propios destinos y de vivir en los órdenes institucionales de gobierno que se diseñen de acuerdo con ese derecho” (Anaya, 2010, p. 197). Los Qom, Wichí y Moqoit tienen cosmovisiones y modos de educación diferentes de los que predominan como hegemónicos en el sistema educativo chaqueño, por lo que la gestión comunitaria de sus propias instituciones educativas puede pensarse como un paso fundamental para el verdadero ejercicio de la libre determinación en el ámbito educativo; no obstante, es necesario indagar en el desarrollo concreto de esta gestión en cada una de las instituciones para identificar cómo se desenvuelve en contexto. Por otro lado, la EPGCBII prevé mecanismos e instancias de intervención del Estado provincial que, de diferentes modos, limitan la autonomía indígena. Estas podrían interpretarse como formas de expresión de la resistencia de los Estados al ejercicio efectivo del derecho de libre determinación.

En esa línea, es interesante observar cómo el reconocimiento del derecho de los indígenas a la participación y al consentimiento libre, previo e informado fue ganando terreno en el derecho internacional (Kempf, 2009). Posiblemente, el modo en que fue evolucionando la interpretación de ese derecho en el plano internacional -en consonancia con la mayor visibilización de las comunidades y organizaciones indígenas en la región- se refleja en cierta forma en el desarrollo de la EBI en la provincia del Chaco hasta llegar al momento actual de la EPGCBII. Los indígenas, representados a través de sus organizaciones comunitarias, fueron asumiendo posiciones de mayor presencia y participación en las instancias de consulta, debates, formulación de leyes y definición de la EBI. Asimismo, en las entrevistas realizadas los docentes Qom aluden firmemente a este derecho, reconocido en el plano internacional:

cuando hay un proyecto de ley, cuando se tocan intereses indígenas las comunidades siempre reclaman que se haga la consulta, ya sea de salud, de vivienda, de educación, de cualquier tema que afecte los intereses indígenas se pide que se realice la consulta. (Fragmento de entrevista a docente Qom, realizada en enero de 2015)

A partir de estos aportes y de la reconstrucción que hacen los autores del proceso de elaboración de la Declaración (Kempf, 2007 y 2009; Willemsen-Díaz, 2010; Stavenhagen, 2010), resultan evidentes al menos dos cuestiones. Por un lado, la resistencia y renuencia de los Estados a “ceder terreno” en el reconocimiento pleno de los derechos de los pueblos indígenas, en especial el derecho a la libre determinación. Por otro lado, la presión e insistencia de las comunidades y organizaciones indígenas para intervenir y participar en las decisiones que los afectan. En el plano provincial, esto se refleja, en mayor o menor medida, a lo largo de toda la historia de relaciones entre los pueblos Qom, Wichí y Moqoit y el Estado chaqueño (Artieda, Liva y Almirón, 2015; Artieda y Rosso, 2019). En el momento actual de la EBI, el interés del Estado provincial por



mantener su injerencia en la educación de gestión comunitaria podría estar expresando esa resistencia al ejercicio pleno de los derechos indígenas por parte de sus comunidades.

En tal sentido, Martínez de Bringas (2007) advierte acerca del peligro que supone la adaptación de escalas y de poderes que se da en la incidencia de los instrumentos internacionales y de las reformas constitucionales a las demandas indígenas, ya que “muchas veces los derechos de los pueblos indígenas pueden resultar funcionales e incluso instrumentales para las reformas estatales, lo que supone una fagocitación del proyecto de reforma -en lo global-, y de las reivindicaciones indígenas -en lo local-” (p. 306). El autor hace hincapié en que el problema es que estas reformas se publiciten como mecanismo de legitimación y ampliación formal de la democracia, “a la vez que se produce una contención y fractura de la presión de los movimientos indígenas como sujetos con reivindicaciones primordiales” (Ibíd.). Es decir que, en cierto sentido, advierte acerca de la posibilidad del Estado de cooptar y contener las demandas indígenas a través de la implementación de políticas públicas en las que mantiene su injerencia y su rol de contralor; esto adquiere una significación específica en América Latina ante los problemas que enfrenta el movimiento indígena para construir poder y, a la vez, ser sujeto político del mismo en una contextualidad real que da cuenta de que el Estado todavía es el marco de posibilidades para trabajar las dinámicas de descentralización y para la construcción de procesos de autonomía indígena (Martínez de Bringas, 2007).

En sintonía con este planteo, es necesario resaltar que la EPGCBII se desarrolla en el ámbito de lo público y estatal, además de que su configuración implica la articulación de demandas indígenas y la negociación de sus organizaciones y comunidades con diversos sectores del Estado, de modo que es importante reflexionar sobre la posibilidad de que el Estado haya logrado, en cierta medida, moldear las demandas de autonomía educativa de los Qom, Wichí y Moqoit a través de la EPGCBII.

## 5. REFLEXIONES FINALES

El trabajo realiza un recorrido por los avances en términos de reconocimiento y protección de los derechos indígenas en el ámbito internacional. En ese plano se han destacado ciertos marcos normativos fundamentales por su importancia para la elaboración de políticas públicas y, específicamente, de políticas educativas; tal es el caso de la Declaración de la ONU (2007), la cual, “expresa los derechos individuales y colectivos de los pueblos indígenas (...) [y] no sólo profundiza en estos derechos sino que también impone obligaciones a los estados y a las organizaciones internacionales y los organismos intergubernamentales” (Charters y Stavenhagen, 2010, p. 13).

En definitiva, el proceso de internacionalización de los derechos indígenas a través de instrumentos específicos, caracterizado por una participación sostenida de representantes de las propias comunidades en ámbitos de decisión, ha tenido incidencia en diferentes países de la región. En Argentina, y particularmente en la provincia del Chaco, se manifestó, por ejemplo, a través de las reformas constitucionales, de la mención a los instrumentos internacionales en la legislación relativa a pueblos indígenas y, podría postularse, que se expresa también en la institucionalización reciente de la educación pública de gestión comunitaria indígena.

A lo largo del trabajo se pone de manifiesto que dichos avances se deben a varios factores que incluyen, principalmente, las luchas indígenas y la relevancia creciente de los instrumentos

internacionales de derechos humanos, factores que inciden en procesos de mayor reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas por parte de los Estados (Stavenhagen, 2010).

No obstante, la ponderación que hacen las y los autores acerca de los avances en materia de reconocimiento y protección de los derechos indígenas en el plano internacional, lleva necesariamente a una mirada crítica respecto de que esos avances no sean sólo expresión, en palabras de Martínez de Bringas (2007), de un reformismo legal que no afecte en nada a la estructura monocultural de los Estados. Tal como señala el autor, es necesaria una reforma radical en la manera de entender la organización territorial del Estado y se trata de “reconocer la soberanía de los pueblos indígenas para producir y aplicar derecho” (p. 307); es decir que es fundamental avanzar en programas que combinen el reconocimiento con la redistribución. En el caso de la EPGCBII, es claro el reconocimiento del derecho de los pueblos Qom, Wichí y Moqoit a gestionar sus propias instituciones educativas a través de sus órganos tradicionales, pero el Estado provincial (a través de sus propias instituciones y lógicas organizativas) se reserva atribuciones, mantiene su injerencia y, de cierto modo, limita la autonomía indígena, por lo que la redistribución es restringida.

En este sentido, consideramos que, tal como se pone de manifiesto a lo largo del trabajo, los instrumentos internacionales constituyen recursos fundamentales para orientar las políticas públicas y la actuación de los actores institucionales (Rodríguez-Piñero, 2009). En definitiva, los pueblos indígenas requieren instrumentos normativos específicos que reconozcan y otorguen entidad jurídica a sus derechos individuales y colectivos. El artículo ha puesto en evidencia que algunas de las políticas educativas desarrolladas en el Chaco en los últimos años se fundamentan en las orientaciones de marcos internacionales como el Convenio N° 169 y la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas. A la luz de esa interpretación, puede deducirse alguna incidencia del proceso de internacionalización de los derechos indígenas en la construcción de políticas educativas más respetuosas de los intereses y necesidades de las propias comunidades indígenas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez, G., Gugay, A., Crolla, M., Tagliani, F. y Yaber, T. (2020). El derecho a la educación según las bases constitucionales y legales en los países de América del Sur. En G. Ruiz (Dir. y Comp.), *El derecho a la educación: definiciones, normativas y políticas públicas revisadas* (pp. 65-112). Buenos Aires: Eudeba.
- Anaya, J. (2010). El derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación tras la adopción de la Declaración. En C. Charters y R. Stavenhagen (Eds.), *El desafío de la Declaración. Historia y Futuro de la Declaración de la ONU sobre Pueblos Indígenas* (pp. 194-209). Dinamarca: IWGIA.
- Artieda, T., Liva, Y. y Almiron, V. (2015). 'Tenemos la fuerza que nos da la comunidad, la organización'. Resistencia indígena, escuela media y trabajo docente en el Chaco (1994-2010). En D. Veiravé (Comp.), *Mirar la escuela secundaria desde el trabajo docente* (pp. 83-112). Corrientes: EUDENNE.
- Artieda, T. y Rosso, L. (2019). Las luchas indígenas por la igualdad en educación en el Chaco, Argentina. *Rizoma freiriano*, 27, Instituto Paulo Freire de España.
- Aylwin, J. (2009). La Declaración de Naciones Unidas sobre derechos de los pueblos indígenas y sus implicaciones para América Latina. En N. Álvarez Molinero, D. Oliva Martínez y N. Zúñiga García-Falces (Eds.), *Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Hacia un mundo intercultural y sostenible* (pp. 285-296). Bilbao: Catarata.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Resolución 217 A (III). París, Francia.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (2007). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*. 107° Sesión Plenaria. Nueva York, Estados Unidos.
- Asamblea General de la Organización de Estados Americanos (2016). *Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. Santo Domingo, República Dominicana.
- Bazán, V. (2003). Los derechos de los pueblos indígenas en Argentina: diversos aspectos de la problemática. Sus proyecciones en los ámbitos interno e internacional. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, año XXXVI, 108, 759-838.
- Bengoa, J. (2000). *La emergencia indígena en América Latina*. D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Cámara de Diputados de la provincia del Chaco (1994). *Constitución de la Provincia del Chaco 1957-1994*. Resistencia, Argentina.
- Cámara de Diputados de la provincia del Chaco (2010). *Ley de Educación Provincial N° 6691*. Resistencia, Argentina.
- Cámara de Diputados de la provincia del Chaco (2010). *Ley que declara lenguas oficiales de la provincia a las de los pueblos qom, moqoit y wichí N° 6604*. Resistencia, Argentina.

- Cámara de Diputados de la provincia del Chaco (2014). *Ley de Educación Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena N° 7446*. Resistencia, Argentina.
- Carbonell, M. y Pérez Portilla, K. (2002) (Coords.). *Comentarios a la reforma constitucional en materia indígena*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Cardinaux, N. (2014). El derecho a la educación: discursos supranacionales versus materializaciones nacionales. Introducción. *Journal of Supranational Policies of Education*, 2, 3-4.
- Charters, C. y Stavenhagen, R. (2010). La Declaración de la ONU sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas: cómo se hizo realidad y qué nos anuncia. En C. Charters y R. Stavenhagen (Eds.), *El desafío de la Declaración. Historia y Futuro de la Declaración de la ONU sobre Pueblos Indígenas* (pp. 10-14). Dinamarca: IWGIA.
- Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1960). *Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza*. París, Francia.
- Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2001). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. París, Francia.
- Congreso de la Nación Argentina (1994). *Constitución de la Nación Argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Congreso de la Nación Argentina (2006). *Ley de Educación Nacional N° 26206*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Gargarella, R. (2013). Nuevo constitucionalismo latinoamericano y derechos indígenas. Una breve introducción. *Boletín Onteaiken*, 15, 22-32.
- Hirsch, S. y Lazzari, A. (2016). *Pueblos indígenas en la Argentina: interculturalidad, educación y diferencias*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.
- Kempf, I. (2007). “Resistiendo al viento”: avances y retrocesos en el desarrollo reciente de los derechos de los pueblos indígenas en las Naciones Unidas. En S. Martí i Puig (Ed.), *Pueblos indígenas y política en América Latina. El reconocimiento de sus derechos y el impacto de sus demandas a inicios del siglo XXI* (pp. 161-180). Barcelona: CIDOB.
- Kempf, I. (2009). Cuando la fuerza irresistible mueve al objeto inamovible: aspectos controvertidos en la negociación de la Declaración sobre derechos de los pueblos indígenas. En N. Álvarez Molinero, D. Oliva Martínez y N. Zúñiga García-Falces (Eds.), *Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Hacia un mundo intercultural y sostenible* (pp. 51-64). Bilbao: Catarata.
- López, L. E. (2006). Democracia y cambios en la educación indígena en América Latina: A manera de epílogo. En L. E. López y C. Rojas (Eds.), *La EIB en América Latina bajo examen* (pp. 367-373). Bolivia: Plural editores.
- Martínez de Bringas, A. (2007). El reto de hacer efectivos los derechos de los pueblos indígenas. La difícil construcción de una política intercultural. En S. Martí i Puig (Ed.), *Pueblos indígenas*

- y política en América Latina. El reconocimiento de sus derechos y el impacto de sus demandas a inicios del siglo XXI* (pp. 305-331). Barcelona: CIDOB.
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Provincia del Chaco (2012). *Resolución N° 10469*. Resistencia, Argentina.
- Ministerio de Economía. Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2010). *Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda 2010*. Argentina.
- Nash Rojas, C. (2004). Los derechos humanos de los indígenas en la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos. En J. Aylwin (Ed.), *Derechos humanos y pueblos indígenas: tendencias internacionales y contexto chileno* (pp. 29-43). Temuco, Chile: Instituto de Estudios Indígenas, Universidad de la Frontera.
- OIT, Organización Internacional del Trabajo (1957). *Convenio sobre poblaciones indígenas y tribales N° 107*. Ginebra, Suiza.
- OIT, Organización Internacional del Trabajo (1989). *Convenio sobre pueblos indígenas y tribales N° 169*. Ginebra, Suiza.
- Rodriguez Pinto, S. y Dominguez Avila, C. (2011). Sociedades plurales, multiculturalismo y derechos indígenas en América Latina. *Política y Cultura*, 35, 49-66.
- Rodríguez-Piñero, L. (2007). La internacionalización de los derechos indígenas en América Latina: ¿el fin de un ciclo?. En S. Martí i Puig (Ed.), *Pueblos indígenas y política en América Latina. El reconocimiento de sus derechos y el impacto de sus demandas a inicios del siglo XXI* (pp. 181-199). Barcelona: CIDOB.
- Rodríguez-Piñero, L. (2009). La “implementación” de la Declaración: las implicaciones del artículo 42. En N. Álvarez Molinero, D. Oliva Martínez y N. Zúñiga García-Falces (Eds.), *Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Hacia un mundo intercultural y sostenible* (pp. 65-106). Bilbao: Catarata.
- Ruiz, G. (2023, 18 de marzo). El derecho a la educación, entre los derechos humanos, es el más igualador de todos ellos. *El Arcón de Clío*. Recuperado de [https://revista.elarcondeclio.com.ar/guillermo-ramon-ruiz-el-derecho-a-la-educacion-entre-los-derechos-humanos-es-el-mas-igualador-de-todos-ellos/?fbclid=IwAR3sVlniX3K0hBp\\_OT0QuK6b3STTgNle-HrgxEtsuNkMXNE2NoW3PRNlzs8](https://revista.elarcondeclio.com.ar/guillermo-ramon-ruiz-el-derecho-a-la-educacion-entre-los-derechos-humanos-es-el-mas-igualador-de-todos-ellos/?fbclid=IwAR3sVlniX3K0hBp_OT0QuK6b3STTgNle-HrgxEtsuNkMXNE2NoW3PRNlzs8)
- Ruiz, G. y Scioscioli, S. (2018). El derecho a la educación: dificultades en las definiciones normativas y de contenido en la legislación argentina. *Revista Española de Derecho Constitucional*, 114, 105-129. Recuperado de <https://doi.org/10.18042/cepc/redc114.04>
- Sassen, S. (2013). *Territorio, autoridad y derechos. De los ensamblajes medievales a los ensamblajes globales*. Buenos Aires: Katz.
- Scioscioli, S. (2015). *La educación básica como derecho fundamental. Implicancias y alcances en el contexto de un Estado federal*. Buenos Aires: Eudeba.

- Schriewer, J. (2011). Sistema mundial y redes de interrelación: la internacionalización de la educación y el papel de la investigación comparada. En M. Caruso y H. Tenorth (Comp.), *Internacionalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global* (pp. 41-105). Buenos Aires: Granica.
- Stavenhagen, R. (1992). Los derechos de los indígenas: algunos problemas conceptuales. *Nueva Antropología*, XIII(43), 83-99.
- Stavenhagen, R. (2005). *Las cuestiones indígenas. Los derechos humanos y las cuestiones indígenas*. Informe del Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los indígenas. Comisión de Derechos Humanos 61° período de sesiones. Consejo Económico y Social. Naciones Unidas.
- Stavenhagen, R. (2009). Los pueblos indígenas como nuevos ciudadanos del mundo. En N. Álvarez Molinero, D. Oliva Martínez y N. Zúñiga García-Falces (Eds.), *Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Hacia un mundo intercultural y sostenible* (pp. 19-36). Bilbao: Catarata.
- Stavenhagen, R. (2010). Cómo hacer para que la Declaración sea efectiva. En C. Charters y R. Stavenhagen (Eds.), *El desafío de la Declaración. Historia y Futuro de la Declaración de la ONU sobre Pueblos Indígenas* (pp. 374-394). Dinamarca: IWGIA.
- Thisted, S. (2012). ¿Interculturalidad para todos o para los “otros”? Debates en educación intercultural en la Argentina. En N. Gluz y J. Arzate Salgado (Coords), *Debates para una reconstrucción de lo público en educación. Del universalismo liberal a “los particularismos” neoliberales* (p. 291-306). Universidad Nacional de General Sarmiento; Universidad Autónoma del Estado de México, México.
- Tomasevski, K. (s/f). Indicadores del derecho a la educación. Recuperado de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/indicadores-del-derecho-a-la-educacion.pdf>
- Willemsen-Díaz, A. (2010). Cómo llegaron los derechos de los pueblos indígenas a la ONU. En C. Charters y R. Stavenhagen (Eds.), *El desafío de la Declaración. Historia y Futuro de la Declaración de la ONU sobre Pueblos Indígenas* (pp. 16-32). Dinamarca: IWGIA.
- Zibechi, R. (2005). La educación en los movimientos sociales. *Programa de las Américas del Centro de Relaciones Internacionales*, 1-6.



## **SOBRE LOS AUTORES**

### ***Tatiana Sabrina Barboza***

Profesora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE). Magíster en Ciencias Sociales y Humanidades por la Universidad Nacional de Quilmes. Becaria doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), con lugar de trabajo en el Instituto de Investigaciones en Educación de la UNNE. Integrante del proyecto de investigación: “Pasado y presente de la educación para/de/con indígenas en el Chaco argentino. Estudios sobre las relaciones entre los Pueblos Indígenas, el Estado y la sociedad regional” (Res. N° 931/22 CS-UNNE), dirigido por Laura L. Rosso.

**Información de contacto:** [tatianabarboza2013@gmail.com](mailto:tatianabarboza2013@gmail.com)

### ***Cesar Mauricio Kasprzyk***

Profesor en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE). Magíster en Política y Gestión de la Educación por la Universidad Nacional de Luján (UNLu). Becario doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), con lugar de trabajo en Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Integrante del proyecto de investigación: “Transformaciones de los procesos de escolarización y experiencias estudiantiles, (Córdoba, mediados del Siglo XX a la actualidad)” (Res. N° 266/18 SECyT-UNC) dirigido por Silvia M. Servetto.

**Información de contacto:** [mauricio.kasprzyk@unc.edu.ar](mailto:mauricio.kasprzyk@unc.edu.ar)