

Daniel Canosa

Bibliotecólogo. Instituto Superior de Formación Docente nº 35. Montegrande, Buenos Aires (Argentina)

Bibliotecas e inclusión social: coexistir en la diversidad

El presente artículo pretende esbozar algunas reflexiones respecto a la inserción de bibliotecas en espacios "multiculturales" planteado desde el accionar educativo y en relación al quehacer bibliotecario. El entrecomillado no es arbitrario, este concepto que supone la incorporación de diferencias en el seno de una misma sociedad, termina derivando en conflicto por la mirada etnocéntrica que implica una terminología cuyo principal problema consiste en cómo proteger las identidades colectivas frente al desafío de la diversidad (1). Acaso habría que revisar en qué momento y bajo qué circunstancias las convergencias entre culturas diferentes (y lo que implica en ese devenir los rasgos identitarios de los pueblos), hayan motivado a gobiernos, instituciones educativas y asociaciones a la necesidad de etiquetarlas, analizarlas e incluirlas, como si se trataran de esquemas inferiores a los que resultara políticamente correcto otorgarles un espacio, brindarles un servicio.

¿Por qué se ha llegado a categorizar algo tan redundante como la diversidad?

¿Por qué no es posible la coexistencia genuina? En algunos discursos políticos y/o educativos resulta correcto incluir palabras como heterogeneidad, pluralidad o coexistencia, como principios básicos del desafío que implica trabajar con una diversidad cultural. Sin embargo, aquellos pueblos que en dichos discursos reciben la clasificación "multicultural" (precisamente donde sus minorías representan la mayor parte de la diversidad), no han recibido a lo largo de su historia servicios adaptados a sus necesidades de información. Si bien hay honrosas excepciones (en la mayoría de los casos íntimamente vinculado con el poder económico), las colecciones de las bibliotecas ubicadas en comunidades con minorías étnicas, lingüísticas y/o culturales, no logran integrar a sus excluidos, ya que prácticamente no existe vinculación

entre la información documental y el conocimiento local; precisamente esa pluralidad de conocimientos es la que suele estar ausente en los libros y manuales de texto exigidos por la bibliografía escolar.

Este devenir ha sido impuesto desde los nuevos paradigmas económicos, a partir del uso desenfrenado de tecnologías que extendió naturalmente la llamada brecha digital. El rumbo escogido por algunas asociaciones profesionales de bibliotecarios (replicando modelos de países desarrollados, entre ellos bibliotecas digitales e innovaciones en las TIC's) ha significado, para los que trabajan en bibliotecas públicas y/o populares, una pérdida de representatividad. En muchas de estas comunidades ni siquiera cuentan con cableado telefónico. De este lado de la línea conviven los desconectados, los que necesitan información básica pero no cuentan con los recursos apropiados, los que figuran en las estadísticas con los más altos índices de extrema pobreza, marginalidad creciente y deserción escolar. Para estas inmensas minorías se han creado categorías que pretendieron considerar el problema de la diversidad desde un análisis sociológico, político y económico. Estas "comunidades multiculturales" encontraron, desde el campo de la bibliotecología, un aporte acaso dudoso y de compleja implementación: la inserción de "bibliotecas multiculturales".

En América Latina, las bibliotecas que cuentan entre sus usuarios con grupos indígenas, campesinos, inmigrantes o poblaciones que viven en condiciones de extrema vulnerabilidad, se encuentran lejos de poder alcanzar los parámetros publicados por IFLA sobre Servicios Bibliotecarios en Comunidades Multiculturales (2), directrices que fueron concebidas desde la idea de que todos los grupos étnicos, lingüísticos y culturales, ya sean minorías o mayorías, deben disfrutar de un

servicio bibliotecario al mismo nivel y de acuerdo a los mismos criterios.

Este planteamiento de integración y equidad del servicio bibliotecario no encuentra su correlato en la realidad de América Latina, cuyo patrimonio y riqueza corre riesgo de extinción. A modo de ejemplo, existen experiencias registradas en el taller sobre Servicios Bibliotecarios Multiculturales, organizado por el Centro de Formación de la Cooperación Española en Cartagena de Indias (Colombia) (3) donde es posible corroborar esta asimetría, especialmente lo que concierne al tratamiento del aspecto lingüístico. En este punto, los trabajos de estandarización de la lengua materna por parte de los docentes y lingüistas involucrados en comunidades indígenas, no ha contado con el apoyo de quienes pregonan precisamente la instalación de la "biblioteca multicultural", entidad que supone una respuesta frente a las necesidades de información de los grupos socialmente desfavorecidos.

Intentemos analizar qué diferencias podrían encontrarse con los servicios que brindan las llamadas bibliotecas públicas y/o populares. Según las directrices IFLA/UNESCO para el desarrollo del servicio de bibliotecas públicas podemos leer el siguiente concepto: "Una biblioteca pública es una organización establecida, respaldada y financiada por la comunidad, ya sea por conducto de una autoridad u órgano local, regional o nacional, o mediante cualquier otra forma de organización colectiva. Brinda acceso al conocimiento, la información y las obras de la imaginación gracias a toda una serie de recursos y servicios y está a disposición de todos los miembros de la comunidad por igual, sean cuales fueren su raza, nacionalidad, edad, sexo, religión, idioma, discapacidad, condición económica y laboral y nivel de instrucción".

Por lo tanto hablar de la inserción de "bibliotecas multiculturales" perpetúa en cierto modo la mirada etnocéntrica e incluso racista que se tiene sobre culturas consideradas o asumidas como inferiores según parámetros propios de quienes viven en los llamados "países del primer mundo".

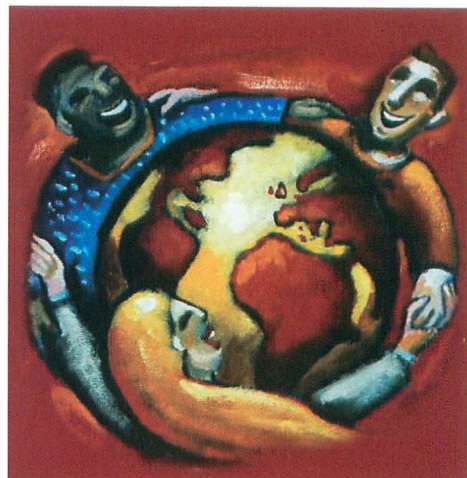
Para los bibliotecarios y docentes que trabajan en comunidades indígenas, los conflictos en torno a la lengua son variados y complejos. En muchos pueblos, en especial los que cuentan con variedad de lenguas, adoptar criterios de inclusión de publicaciones en muchas lenguas minoritarias implicaría disminuir la variedad de las colecciones debido a la realización de traducciones bilingües para cada dialecto. En otros casos, la gestación de coleccio-

nes plurilingües debería contar previamente con estudios cualitativos y cuantitativos, que permitan definir qué cantidad de dialectos se hablan en la región y qué porcentajes de hablantes utilizan esas lenguas. Este trabajo será posible siempre y cuando haya colaboración interdisciplinaria. En Argentina no existe tal apoyo en las llamadas escuelas que cuentan con Educación Intercultural Bilingüe (EIB); los que realizan investigaciones en el campo de la antropología lingüística suelen publicar sus trabajos con escasos recursos, en ocasiones contando con la ayuda desinteresada de los ancianos que aún conservan los secretos de una lengua.

Siguiendo con el análisis del aspecto lingüístico (situación a la cual IFLA dedica la mayor parte de sus directrices), si prestamos atención a las colecciones, encontraremos que la mayoría de los documentos están publicados en la lengua castellana, prácticamente no existen materiales bilingües en comunidades con abundancia de lenguas, en algunos municipios la inclusión de lenguas indígenas como parte de las lenguas oficiales del país supone un "retraso cultural" para sus gobernantes. Por lo general, las bibliotecas ubicadas en comunidades en situación de riesgo social no pueden ofrecer respuestas positivas a la demanda de información de los pueblos indígenas, los grupos pequeños o dispersos directamente están condenados a la indiferencia e invisibilidad.

Un proyecto de atención bibliotecaria en una diversidad cultural debería considerar objetivos concretos de inclusión social, y éstos no pueden ser posibles si los docentes y bibliotecarios no conocen sus necesidades de información, sus culturas, creencias y situación social. En muchos casos la concepción de la interculturalidad suscita una renovada controversia, ya que este término puede conducir a la "folclorización" de una cultura considerada inferior por la sociedad dominante, cuando en realidad se trata de colocar los conocimientos a un mismo nivel y desde allí propiciar una integración verdadera, generando fusiones y propiciando enriquecimientos.

Considerar el hecho multicultural dentro del quehacer bibliotecario supone aceptar la coexistencia de lo diverso, donde sea posible trabajar equitativamente con heterogeneidades y no con desigualdades. Acercarse a una pluralidad de culturas desde el saber académico y el trabajo de campo, conlleva la necesidad de plantear una inserción y un quehacer basado en el compromiso genuino, identificando diferencias, aceptando que otras formas



de conocimiento puedan fortalecer nuestra identidad como cultura, y esto sólo es posible si reconocemos nuestra pluralidad cultural (4).

Si se trabaja con la comunidad es posible propender al desarrollo regional y al orgullo étnico. Concebir la idea de una identidad plural que integre a sus excluidos permitiría un intercambio entre culturas diferentes y entre contenidos múltiples dentro de cada una de ellas. Es preciso comprender qué subjetividad estamos tratando, y que la pérdida de la originalidad, producto del mestizaje cultural, necesita la participación de una biblioteca inclusiva, que permita recuperar la memoria facilitando la producción de materiales documentales e informativos.

Entonces ¿cómo es posible hablar de una biblioteca inclusiva si no contemplamos la concepción de una educación endógena? Una cosa es aprender los contenidos de un currículo educativo en dos o más lenguas, y otra muy distinta es adquirir conocimientos que propicien una vinculación con la realidad comunitaria. Es común que los alumnos aborígenes aprendan en la clase de geografía las características de los principales ríos del mundo, pero en ningún caso les enseñan siquiera los nombres de los ríos que circundan sus propias comunidades.

El análisis del siguiente caso es paradigmático, corresponde a un ejemplo ocurrido en la provincia de Misiones (nordoste argentino), investigado por una antropóloga (5), donde podemos observar cómo el sistema educativo no se encuentra preparado para otorgar respuestas coherentes al conflicto que suscita la atención a una diversidad cultural. De esa ecuación semántica se desprende la variable del fracaso escolar y la deserción. Intentaré una probable respuesta desde un marco intersubjetivo con respecto al accionar bibliotecario.

En esta provincia se encuentran afinadas comunidades de mbyá guaraníes, colectividades de origen inmigratorio europeo, campesinos y migrantes urbanos, muchos de ellos tuvieron que abandonar sus lugares de origen por los actuales procesos de empobrecimiento del agro, en donde la tala indiscriminada prácticamente condena a los grupos étnicos a la miseria y el desamparo, estando obligados a buscar trabajos en los centros urbanos donde poder subsistir en condiciones magras (el monte representa para estas comunidades el almacén y la farmacia, de allí extraen los alimentos y las plantas curativas).

Estas expresiones representan subconjuntos culturales con necesidad de manifestar su propia subjetividad, de desarrollar

elementos de su propia cultura y coexistir en un ámbito donde la realidad presenta altos índices de riesgo social y extrema vulnerabilidad (cuadros de violencia familiar, mortalidad infantil y deserción escolar). La población mbyá (que es mayoría en Misiones) presenta los siguientes niveles de lengua: el castellano, sobre todo utilizado por los hombres, en algún caso por las mujeres y los niños que se inician en el proceso de lecto-escritura; el portugués, en especial los que se encuentran próximos al río Uruguay, y el guaraní, que es comprendido generalmente en su vertiente campesina paraguaya, que no es el mbyá.

Según la investigadora, se registraron casos de vocabularios publicados en lengua guaraní, en donde paulatinamente se fueron eliminando las referencias religiosas impuestas por los jesuitas. El más conocido corresponde al de Antonio Ruiz de Montoya que derivaría, por el uso y la aceptación de la comunidad, en la fuente de lo que actualmente se entiende como "guaraní campesino".

De manera que hoy ese guaraní campesino tiene una serie de significados que están muy lejos de los significados de la lengua mbyá. Asimismo en la comunicación se incluyen otros elementos lingüísticos propios del panteón sagrado indígena (mastorpetupá), en el cual ciertos términos son traducidos desde parámetros religiosos jesuitas trasladados al guaraní paraguayo. Por lo tanto existe un mbyá que tiene dos versiones a su vez. Una que es coloquial, la que se habla todos los días, y otra "poética" (hablada por pocos ancianos), por el uso metafórico que hace de la lengua coloquial, introduciendo además en el léxico términos que no se usan en la lengua coloquial. Demos cuenta de la complejidad en este aspecto y entremos ahora a dilucidar lo que ocurre con la docencia, al encontrarnos con un maestro que no comprende, por falta de formación y contacto, la forma de entendimiento de los niños indígenas.

Es frecuente que el maestro que enseña dentro de las comunidades indígenas misioneras provenga de una formación estándar, pasando por todos los avatares y cumpliendo con todos los requisitos exigidos desde el Ministerio de Educación, sin contemplar dentro del esquema educativo la atención a la diversidad. Pero resulta que el mismo docente es miembro de una poderosa subcultura de origen inmigratorio (ruso, polaco, ucraniano), y esto no sólo está marcado en su fisonomía, sino también en su acento, y por tal motivo esa marcación es identificada por los demás como miembro de otra subcultura. Prosi-

guiendo con el análisis de Ana María Kramer, este maestro, una vez “preparado” para enseñar, tiene que hacer el terrible esfuerzo de aceptar que aquella forma oficial de la cultura que recibió en sus procesos de formación es “la cultura”. Y entrar en un diálogo dificultoso con otra, la indígena, de la que poco y nada sabe. Entonces nos preguntamos ¿Qué hacemos para que ese maestro pueda potenciar el saber comunitario que los niños traen desde la educación familiar? ¿Cómo puede hacerlo si el programa educativo desconoce por completo aspectos históricos, lingüísticos e incluso geográficos de la propia comunidad? Negando la diversidad y la realidad, lo más probable es que los niños se tornen eruditos de lo ajeno e ignorantes de la propia cultura (6).

Toda esta potencialidad puede ser destruida desde el mismo sistema educativo con el simple acto de la imposición de esquemas que no pueden funcionar para otras realidades, y que impiden entre culturas diferentes la necesaria integración. Aquí el docente arrastra subjetividades propias de una subcultura, debe aceptar lo homogéneo para tratar con lo heterogéneo, lo cual explica los altos índices de fracaso escolar y deserción entre los niños aborígenes, además del enorme daño psicológico que provoca entre estos alumnos la pérdida progresiva de la lengua materna.

Incluyamos en esta problemática la ausencia de materiales en las lenguas originarias. Dificilmente el bibliotecario que trabaje en dicha escuela pueda ofrecer a los alumnos documentos pertinentes, ya que los materiales educativos se publican en el 95% de los casos en la lengua estándar (castellano). Las experiencias registradas con grabaciones en el ámbito educativo (7) (especialmente en zonas de frontera, comunidades rurales e indígenas del noroeste argentino) no han contado con la participación del bibliotecario para preservar los conocimientos registrados en las aulas y permitir la creación de un archivo oral con colecciones de audio sobre la cultura.

Estas pocas experiencias docentes (en especial en las provincias de Salta y Jujuy) han fortalecido el vínculo entre la escuela y la familia. En algunos casos los alumnos debían entrevistar a sus padres para obtener informaciones sobre modos de vida, costumbres y relatos ancestrales, conocimientos que luego eran compartidos en el aula al escuchar cada grabación. Históricamente las culturas indígenas han sido ágrafas, no han necesitado de la escritura para transmitir sus conocimientos. Bastaba la memoria y el lenguaje para com-

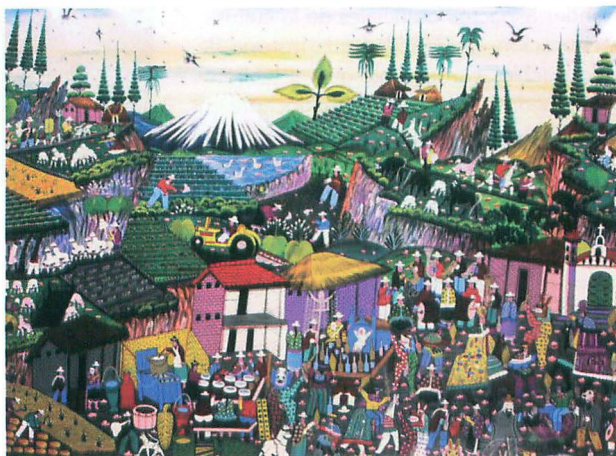
prender aspectos esenciales de la cultura, la educación, la identidad y la historia de cada pueblo. Es deseable que el bibliotecario pueda contribuir junto al docente en la recuperación de la memoria oral, fortaleciendo el proceso de la lecto-escritura y propendiendo al orgullo étnico de la comunidad.

La gestión de materiales orales y escritos sobre la propia cultura es posible siempre y cuando el bibliotecario conozca las necesidades de información de su comunidad. Una probable respuesta sería el contacto con los llamados “libros vivientes”, quienes son los que aún conservan aspectos genuinos de la cultura (ancianos, chamanes, pitonisas y artistas). En su dimensión más abarcadora son los verdaderos guardianes de las tradiciones de la comunidad. Que estas acciones permitan incorporar paulatinamente en el mundo indígena la idea de biblioteca.

Considero de enorme importancia la vinculación escuela-biblioteca con radios indígenas bilingües (8). En muchos pueblos aborígenes este medio de comunicación implica el único modo de dar a conocer aspectos de la propia historia, con los propios códigos lingüísticos. Es innegable la importancia que supone registrar un archivo oral con las grabaciones de los programas radiales considerados de interés por la comunidad (entrevistas, relatos, talleres, historias de vida, expresiones musicales, conocimiento comunitario, etcétera). En muchos casos se trata del único modo del que disponen estos pueblos para difundir al resto de la sociedad la otra historia, la que ellos vivenciaron y padecieron. La biblioteca no puede estar exenta de esta iniciativa, día a día se incendian bibliotecas en estas comunidades, son aquellos libros vivientes que guardaron sus conocimientos por el constante maltrato cultural, llevándose los secretos a la tumba. Como bibliotecarios (y así también investigadores y docentes) no debemos seguir lamentando pérdidas.

Registramos entonces una comunidad con variedad de lenguas, un docente que no puede otorgar soluciones al problema de la diversidad y un bibliotecario que no puede ofrecer material adecuado que acompañe el proceso formativo del alumno y así llegamos a la siguiente pregunta: ¿dónde podemos encontrar, desde el campo de la bibliotecología, una “biblioteca multicultural” que nos brinde una respuesta positiva frente a esta realidad? Estos modelos se aplican, en teoría, en los centros urbanos que cuentan con grupos de inmigrantes, campesinos y aborígenes. En muchas comunidades del noroeste y sur argentinos, cuyas prácticas sociales





presentan elevados índices de variedad lingüística y situación de extrema pobreza, no existen tales modelos, los recursos son contados, los docentes hacen grandes sacrificios para contener a los alumnos y las colecciones no cuentan en un porcentaje deseable con materiales bilingües.

A modo de subrayar aspectos de una realidad dolorosa, prestemos atención a lo que ocurre con las lenguas originarias en la Educación Argentina: según las estadísticas del INDEC (9) sobre Educación Intercultural Bilingüe, de los 31 pueblos aborígenes reconocidos, 23 etnias registran más del 90% de población indígena que asiste a niveles de Educación General Básica (EGB 1 y 2) sin recibir clases en lengua o idioma indígena. Consideremos lo que significa la imposición de una lengua estándar, desde un sistema educativo hegemónico y excluyente, que no posee parentesco con las familias lingüísticas existentes en el país, como así también con la historia, la lengua y la cultura, es posible que el daño cultural al perderse la lengua sea realmente grave.

Entonces, mencionar la inserción de “bibliotecas multiculturales” representa, cuando menos, la oculta necesidad de tapar un enorme agujero que deja al desnudo la verdadera importancia que le otorga el Estado al problema de la diversidad, y el problema es que las minorías étnicas siguen ahí, invisibles a los ojos de una sociedad y condenados al desamparo y la indiferencia.

Nuevamente, la diversidad supone coexistencia, es preciso aplicar recursos que permitan resolver, desde un plano intersubjetivo, dinámicas de diferencias, asimilando nuevas perspectivas en torno al conocimiento. Estos ejemplos han ocurrido en el ámbito de la sociología, y en especial en el campo de la psicología (10), por ende resultaría pertinente que desde la bibliotecología sea posible problematizar una inserción cuyo tratamiento genere un sentimiento de pertenencia. Las “casas

de la memoria” deben recoger los retazos de esa diversidad (las costumbres, valores, hábitos) y que la lengua no sea el único recurso patrimonial que cohesione la identidad de un pueblo. La pérdida de referentes comunitarios conlleva a la paulatina aceptación de lo homogéneo, entidad ligada al pensamiento único, donde asimétricamente se confrontan subjetividades buscando evitar adscripciones e imponiendo generalizaciones. En esta problemática del tejido social, la interculturalidad debe entenderse como integración de culturas, que necesariamente busquen insertarse en la sociedad sin que los genuinos representantes de esas expresiones tengan por ello que renunciar a sus derechos y a sus costumbres. Asimismo, la formación docente debería contemplar una integración consciente, vinculando los componentes heterogéneos y propendiendo al desarrollo de una educación inclusiva y comunitaria.

Desde el espejo del poder político, pareciera que cuesta mirar hacia el costado, entender que hay grupos humanos que jamás serán atendidos como corresponde, que existen opciones “multiculturales” que nunca los contemplarán.

En muchas provincias del noroeste argentino, los altos índices de extrema pobreza son combatidos desde el comedor escolar, paralelamente los procesos de lecto-escritura tienen en los auxiliares bilingües el único modo de asegurar un mínimo aporte para evitar la muerte de una lengua y de una identidad. En su mayor parte, los niños renuncian al legado cultural de sus ancestros, paulatinamente irán perdiendo sus costumbres, sus lenguas y sus valores comunitarios, en algunos casos porque la desconsideración y la indiferencia tala montes a su paso, en otros porque ya no es posible encontrar ceremonias, peñas folklóricas o carnavales que revaloricen antiguos valores; la homogeneización excluye la horizontalidad, y la diversidad pierde así su mayor riqueza.

Queda en nosotros intentar ofrecer un servicio y propiciar una participación. A la luz de los procesos históricos los diferentes grupos étnicos han constatado con su propia experiencia que la “diferencia” implica desigualdad, que el llamado “umbral de tolerancia”, significado en los estereotipos como modo de sentenciar a quienes no son “como nosotros”, es un perverso mecanismo de ideologías dominantes sin deseos de generar acciones que permitan una coexistencia y una integración.

En detrimento, las lenguas mueren y los descendientes apenas pueden murmurar, puertas adentro, lo que aún es posible conservar y resguardar. Afuera de estas



IV
CONGRESO
NACIONAL
DE
BIBLIOTECAS
PÚBLICAS

BIBLIOTECAS PLURALES

a coruña · 24, 25 y 26 de septiembre de 2008
palacio de congresos palexco.

paredes de barro, madera y adobe, donde crece la atroz indiferencia y el desamparo, el mundo avanza y la brecha se extiende.

Cuesta imaginar el futuro, pareciera que como gestores de la memoria estamos ubicados en una trinchera, defendiendo un patrimonio, intentando recoger y recuperar datos en un campo devastado. Y de eso se ha tratado en cierto modo la historia indígena de la Argentina, la de tientos dispersos y culturas desperdigadas que en gran parte no será posible recuperar. Pero aún quedan descendientes de aquellos pueblos que siguen cantando en las cosechas, que recuperaron tradiciones y que lograron instalar radios bilingües. Aun siguen entre nosotros, aferrados a una cultura de resistencia, después de todo de eso se ha tratado esta historia: de resistir y persistir en la utopía, a pesar de la derrota. ◀▶

Bibliografía

CANOSA, Daniel. Servicios bibliotecarios a comunidades indígenas: un estado de la cuestión. (2005). Disponible en página web: www.bnjm.cu/librinsula/2005/junio/75/index.htm

CANOSA, Daniel. Radios indígenas: aprovechamiento de experiencias para desarrollar colecciones de audio en bibliotecas indígenas. (2006). Disponible en página web: www.bnjm.cu/librinsula/2007/marzo/169/documentos/documento515.htm

CANOSA, Daniel. Taller sobre Servicios Bibliotecarios Multiculturales. (2007). Disponible en página web: <http://eprints.rclis.org/archive/00013150/>

CENSABELLA, María. *Las lenguas indígenas de la Argentina*. Buenos Aires: Eudeba. 2002

FARRELL, Martin D. "El alcance (limitado) del multiculturalismo". En *Universalismo y multiculturalismo*. Buenos Aires: Eudeba, 2000, pp. 211-227

FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE ASOCIACIONES DE BIBLIOTECARIOS E INSTITUCIONES (IFLA). Sección de Servicios Bibliotecarios para Poblaciones Multiculturales. *Comunidades Multiculturales: directrices para el servicio bibliotecario*. (1998). Disponible en página web [consultado 03/05/05]: <http://www.ifla.org/VI/s32/pub/guide-s.htm>

FRAGUAS, Noemí y MONSALVE, Patricia. "El multiculturalismo: de cómo la desigualdad se convierte en diferencia cultural". En: *Cuadernos de Antropología Social: política, violencia y discriminación social*. 2001, n.º 14, pp. 139-150

GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa. 2004

GOROSITO KRAMER, Ana María; ACHILLI, Elena y TAMAGO, Liliána. "Un debate sobre la Interculturalidad". En: *Educación Intercultural Bilingüe: debates, experiencias y recursos* (CD) / Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 2005 (colección educ.ar. n.º 9)

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSOS (INDEC). *Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas: resultados provisionales 2004-2005*. Buenos Aires: Inst. Nacional de Estadística y Censos. 2006

MASSUH, Víctor. *Globalización y multiculturalismo*. (2006). Disponible en página web [consultado 22/08/07]: <http://www.gobernabilidad.cl/modules.php?name=News&file=article&sid=1104>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. *Educación Intercultural Bilingüe en Argentina*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 2004

NOUFORI, Hamurabi. "¿Vamos hacia un mundo multicultural? las ventajas y los conflictos". *Ñ Revista de Cultura*, 2007, n.º 221, pp.14-15

RANGEL BAUTISTA, Livio Antonio. "Un modelo bibliotecario para los contextos multiétnicos: hacia una política bibliotecaria y el desarrollo de estrategias para las escuelas interculturales bilingües". En: *Encuentro Latinoamericano sobre la atención bibliotecaria a las comunidades indígenas (Memoria)*. México DF: CUIN/UNAM, 2000, pp. 123-133

ROMERO, María Soledad (dir.); FERNÁNDEZ, Agustín et al. *Te contamos de nosotros: narraciones de niños aborígenes salteños*. 2005. 1ª ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación: Organización Derechos Humanos Chaguar

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. "Las etnias minoritarias o sin poder". En *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata. 1994

UNESCO. 2005. Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales. (2005). Disponible en página web [consultado 11/03/07]: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001429/142919s.pdf>

Notas

- (1) NOUFORI, Hamurabi. "¿Vamos hacia un mundo multicultural? las ventajas y los conflictos". En: *Ñ Revista de Cultura*, 2007, n.º 221, pp.14-15.
- (2) *Comunidades multiculturales: directrices para el servicio bibliotecario*. Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios e Instituciones (IFLA) Sección de servicios bibliotecarios para poblaciones multiculturales. 2º ed. revisada, 1998, pp. 1-12.
- (3) CANOSA, Daniel. Taller sobre Servicios Bibliotecarios Multiculturales. (2007). Disponible en página web: <http://eprints.rclis.org/archive/00013150/>
- (4) RANGEL BAUTISTA, Livio Antonio. "Un modelo bibliotecario para los contextos multiétnicos: hacia una política bibliotecaria y el desarrollo de estrategias para las escuelas interculturales bilingües". En: *Encuentro Latinoamericano sobre la atención bibliotecaria a las comunidades indígenas. (Memoria)* México DF: CUIN/UNAM, 2000, pp. 123-133.
- (5) KRAMER, Ana María. "Un debate sobre la interculturalidad". En *Educación Intercultural Bilingüe: sistematización de experiencias*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- (6) "Una experiencia educativa en la Quebrada de Humahuaca. Experiencia Quebrada de Humahuaca". En *Educación Intercultural Bilingüe: sistematización de experiencias*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- (7) "Proyecto de educación intercultural". En: *Educación Intercultural Bilingüe: sistematización de experiencias*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- (8) CANOSA, Daniel. Radios indígenas: aprovechamiento de experiencias para desarrollar colecciones de audio en bibliotecas indígenas. (2006). Disponible en página web: www.bnjm.cu/librinsula/2007/marzo/169/documentos/documento515.htm
- (9) *Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas, resultados provisionales 2004-2005*. Buenos Aires: Instituto Nacional de Estadística y Censos: INDEC. 2006.
- (10) VERTHELYI, Renata Frank de. "La formación multicultural del psicólogo". En: *Nuevos temas en evaluación psicológica*. Buenos Aires: Lugar Editorial. 1999, pp. 28-40.