



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

IESALC

Instituto Internacional para
la Educación Superior
en América Latina y el Caribe

ess

Educación
Superior y
Sociedad



20

Educación superior y
pueblos indígenas y
afrodescendientes
en América Latina

Instituto Internacional de Unesco para la Educación
Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), 2017
Educación Superior y Sociedad (ESS)
Nueva etapa
Colección 25.º Aniversario
Vol. 20
ISSN 07981228 (formato impreso)
ISSN 26107759 (formato digital)
Publicación semestral

∴ **COORDINACIÓN TEMÁTICA**

Daniel Mato

∴ **EQUIPO DE PRODUCCIÓN**

Andrés Croquer	Sara Maneiro
Ayuramí Rodríguez	Yeritza Rodríguez
Débora Ramos	Yuliana Seijas
César Villegas	Zulay Gómez
José Quinteiro	

∴ **CORRECCIÓN DE ESTILO, DISEÑO GRÁFICO
Y DIAGRAMACIÓN**

Alba Maldonado Guzmán

∴ **TRADUCCIÓN**

Yara Bastidas

Apartado Postal N° 68.394
Caracas 1062-A, Venezuela
Teléfono: +58 - 212 - 2861020
E-mail: ess@unesco.org.ve / esosa@unesco.org.ve

Educación Superior y Sociedad (ESS)
es una publicación registrada en las siguientes
bases de datos e índices:

• **IRESIE:**

Índice de Revistas de Educación Superior e
Investigación Educativa
<http://www.unam.mx/cesu/iresie>

• **REVENCYT:**

Índice de Revistas Venezolanas
de Ciencia y Tecnología
<http://www.revencyt.ula.ve>

∴ **COMITÉ DE LECTURA**

Daniel Mato (Coord.)
Sergio Enrique Hernández Loeza
Rita Gomes do Nascimento
Álvaro Guaymás
Xinia Zúñiga Muñoz
Maria Nilza da Silva
Anny Ocoró Loango
Libio Palechor Arévalo
Alta Suzzane Hooker

TODOS LOS TRABAJOS AQUÍ PUBLICADOS HAN SIDO ARBITRADOS

ess

Educación Superior y Sociedad



Educación Superior y Sociedad (ESS)

Colección 25.º Aniversario

DIRECTOR UNESCO-IESALC

Pedro Henríquez Guajardo

CONSEJO CONSULTIVO EDITORIAL INTERNACIONAL

Francisco Tamarit

Marco Díaz

María José Lemaitre

René Ramírez

Miriam da Costa

EDITORA GENERAL

Elizabeth Sosa

La dirección editorial de **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, no se hace responsable de las opiniones, datos y artículos publicados, recayendo las responsabilidades que de los mismos se pudieran derivar sobre sus autores.

ess

Educación Superior y Sociedad

EDICIÓN ANIVERSARIA
25
AÑOS

Educación Superior y Sociedad (ESS) es una publicación semestral, editada por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la Unesco, con sede en Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)** está consagrada a publicar resultados de Investigaciones; identificar brechas del conocimiento y nuevas prioridades de investigación; traer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover la investigación en y sobre la educación superior; diseminar información sobre políticas y buenas prácticas; contribuir al establecimiento de puentes entre los resultados de la investigación y la formulación de políticas; facilitar y estimular arenas internacionales e interdisciplinarias para el intercambio de ideas, experiencias y el debate crítico, estimular la organización de redes y la cooperación entre actores, fortaleciendo las condiciones para la innovación de la educación superior; fortalecer una plataforma comunicacional para investigadores y un repositorio de investigaciones relacionadas con la educación superior en los distintos países de la región. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Colección 25.º Aniversario, se consolida como un órgano de circulación científica que responde a la misión encomendada desde enero de 1990 y es consecuente con los objetivos misionales de hacer del conocimiento un valor social, para un diálogo de saberes desde la contextualidad local, transitando la transformación para un nuevo consenso en el desarrollo humano sostenible en la región.

Educación Superior y Sociedad (ESS), is bi-annual journal published by the International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean (IESALC) of Unesco, located in Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)** is dedicated to publishing research results; Identify knowledge gaps and new research priorities; bringing to the domain of debate current issues and problems; promoting research in and on higher education; disseminating information about policies and good practices; contributing to the establish bridges between research results and policy formulation; facilitating and fostering international and interdisciplinary arenas for the exchange of ideas, experiences and critical dialogue, fostering the organization of networks and cooperation among social actors, strengthening the conditions for innovation in higher education; reinforcing a communications platform for researchers and a repository of research related to higher education in the different countries of the region. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Anniversary Stage - 25 Years of disseminating knowledge is consolidated as an organ of scientific circulation that responds to the mission entrusted since January 1990 and is consistent with the missionary objectives of making knowledge a social value, for a dialogue of knowledge from the local contextuality, passing the transformation for a new consensus in the sustainable human development in the region.

Educación Superior y Sociedad (ESS), est une publication semestrielle, publiée par l'Institut international pour l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes (IESALC) de l'Unesco, basée à Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, se consacre à la publication des résultats de la recherche; identifier les lacunes dans les connaissances et les nouvelles priorités de recherche; ramener le niveau de débat des questions et des problèmes actuels; promouvoir la recherche et l'enseignement supérieur; diffuser des informations sur les politiques et les bonnes pratiques; contribuer à la construction de ponts entre les résultats et la politique de recherche; faciliter et encourager les arènes internationales et interdisciplinaires pour l'échange d'idées, d'expériences et un débat critique, stimuler l'organisation de la mise en réseau et la coopération entre les acteurs, le renforcement des conditions de l'innovation dans l'enseignement supérieur; construire une plate-forme de communication pour les chercheurs et un référentiel de la recherche liée à l'enseignement supérieur dans les différents pays de la région. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Collection 25e anniversaire, elle-même a mis en place en tant qu'organe de scientifique exceptionnel qui répond au confiée depuis Janvier 1990 et est compatible avec les objectifs de la mission de faire la connaissance d'une valeur sociale, un dialogue de la mission de connaissances à partir contextualité locale, en passant la transformation à un nouveau consensus sur le développement humain durable dans la région.

Educación Superior y Sociedad (ESS), em uma Carta Semestral, editada pelo Instituto Internacional para a Educação Superior em América Latina e Caribe (IESALC) da Unesco, sede em Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, é consagrada a resultados públicos de Investigações; Identificar brechas do conhecimento e novas prioridades de investigação; Trainar al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; Promover a investigação e a educação superior; Disseminar informações sobre políticas e boas práticas; Contribuir para o estabelecimento de puentes entre os resultados da investigação ea formulação de políticas; Facilitar e analisar as arenas internacionais e interdisciplinares para o intercâmbio de ideias, as experiências eo debate crítico, estimular a organização de redes e a cooperação entre actores, fortalecer as condições para a inovação da educação superior; Fortalecer uma plataforma de comunicação para os investigadores e um repositório de investigações relacionadas com a educação superior nos diferentes países da região. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Colección 25.º Aniversário, consolidado como um órgão de divulgação científica que responde à missão encomendada desde janeiro de 1990 e é consecutivo com os objetivos misionais de fazer um conhecimento social, para um diálogo de saberes La contextualidad local, transitando a transformação para um novo consenso no desenvolvimento humano sustentável na região.

ÍNDICE DE CONTENIDO

:: PRESENTACIÓN

- **Educación Superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina** 11
Daniel Mato (Coord.)

:: ARTÍCULOS

- **Educación Superior e Interculturalidad en México: modalidades, desafíos y recomendaciones** 21
Sergio Enrique Hernández Loeza
- **Educação superior de professores indígenas no Brasil: avanços e desafios do Programa de Licenciaturas Interculturais Indígenas** 49
Rita Gomes do Nascimento
- **Educación Superior Intercultural en Argentina: experiencias, logros y desafíos para la democratización** 77
Álvaro Guaymás
- **Diversidades (inter)culturales y desafíos para la educación superior en Centroamérica** 103
Xinia Zúñiga Muñoz

- Afrodescendientes y educación superior. 131**
Un análisis de las experiencias, alcances y desafíos de las acciones afirmativas en Colombia y Brasil
Anny Ocoró Loango y María Nilza da Silva
- La Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN): una apuesta a la construcción de 157**
interculturalidad
Llbio Palechor Arévalo
- Avances y desafíos en la evaluación de la calidad de universidades y programas para y con pueblos 183**
indígenas y afrodescendientes
Alta Suzzane Hooker

• Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina

Daniel Mato (Coord.)

Las sociedades latinoamericanas contemporáneas están muy lejos de constituir ejemplos positivos de democracia y equidad. Esto es especialmente inequívoco en lo que hace a la situación de los pueblos y personas indígenas y afrodescendientes que forman parte de ellas. Las importantes inequidades que afectan particularmente las vidas de esos pueblos y sus miembros no solo son ética y jurídicamente cuestionables, sino que además comprometen las posibilidades de mejoramiento de la calidad de vida de cada uno de los países de los que forman parte. Las formas de sentido común predominantes entre la mayor parte de los miembros de estas sociedades ocultan este tipo de problemas. También disimulan la persistencia de las sensibilidades, creencias, sentimientos, ideas, políticas y prácticas racistas históricamente constitutivas de estas sociedades, que por lo general perviven de maneras solapadas o inconscientes.

Las universidades y otras instituciones de educación superior (IES) deberían contribuir a resolver esas inequidades y problemas, pero en la mayoría de los casos están muy lejos de hacerlo. Esto se debe –en buena medida– a que son instituciones rígidamente monoculturales, cuyos programas de formación no incluyen los conocimientos, lenguas, visiones de mundo, propuestas de futuro, y modos de aprendizaje y de producción de conocimientos de esos pueblos. De manera semejante, en la mayoría de los casos la participación plena de representantes de esos pueblos en calidad de docentes, estudiantes, autoridades, y funcionarios, resulta entre muy escasa y nula. ¿Qué se puede esperar de universidades con estas características? ¿Qué y cómo hacer para resolver estas deficiencias?

La II Conferencia Regional de Educación Superior, realizada en Cartagena de Indias en 2008, reconoció la importancia de estas deficiencias y problemas, al punto que en su Declaración Final incluyó dos acápites específicos al respecto que conviene citar in extenso:

C-3: Se deben promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas. El reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural. Es necesario incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector.

D-4: La Educación Superior, en todos los ámbitos de su quehacer, debe reafirmar y fortalecer el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de nuestros países y de nuestra región.

En junio de 2012, la importancia de responder apropiadamente a estos desafíos fue explícitamente reconocida en la **“Declaración de Panamá sobre la Educación en la Sociedad del Conocimiento”**,¹ emitida como resultado de la “Conferencia Interparlamentaria sobre La Educación en la Sociedad del Conocimiento” mediante la cual los Presidentes de las Comisiones de Educación, o equivalentes, de los Parlamentos miembros del Parlato, “suscriben e impulsan la Iniciativa Latinoamericana por la Diversidad Cultural y la Interculturalidad con Equidad en Educación Superior, emanada del Taller Regional de Políticas de Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina y el Caribe”, realizado en la Universidad de Panamá los días 24 y 25 de mayo del 2012, convocado por UNESCO-IESALC”.²

Estos reconocimientos de la importancia de los desafíos que debe encarar la Educación Superior en América Latina son resultado del desarrollo de varios procesos sociales significativos. Uno de ellos

1 Ver: <http://virtualeduca.org/documentos/2012/declaracion-panama-2012.pdf>

2 Ver: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2973:presentan-iniciativa-latinoamericana-por-la-diversidad-cultural-y-la-interculturalidad-con-equidad-en-educacion-superior&catid=100:en-portada&Itemid=449&lang=en

suele nombrarse como el de reconocimiento de la “deuda histórica” que estas sociedades tienen con los pueblos indígenas y afrodescendientes. Este reconocimiento ha ido avanzado gracias a las luchas de estos pueblos, las cuales históricamente contaron con el apoyo de algunos movimientos sociales internacionales, como los organizados para luchar contra el racismo y por los derechos humanos y, más recientemente, por los movimientos sociales ambientalistas. Como resultado de estas luchas, se ha avanzado en la sanción de varias declaraciones e instrumentos jurídicos internacionales importantes, los cuales a su vez sirvieron para inducir reformas constitucionales que establecieron derechos explícitos para estos pueblos en numerosos países.³

Otro proceso que ha resultado significativo para lograr los reconocimientos expresados en la Declaración Final de la CRES 2008 y en la Declaración de Panamá ha sido la creciente visibilidad de la importancia demográfica de estos pueblos, que ha venido haciéndose evidente desde que los censos nacionales incluyen información al respecto. Así, con base en las últimas rondas censales, según información publicada por la División de Población (CELADE) de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe y por el Banco Mundial, la población indígena en América Latina comprende un total de 42 millones de personas y la afrodescendiente de 123 millones de personas, es decir que ambas combinadas alcanzan a 165 millones

3 El Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) es uno de los instrumentos internacionales más importantes respecto del tema que nos ocupa, y ya ha sido ratificado por catorce países latinoamericanos: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Paraguay, Perú y Venezuela. Tal como lo dispone este Convenio y las constituciones nacionales de los países antes mencionados, los Estados que han ratificado este instrumento internacional están obligados a acatar sus regulaciones. No es posible acá entrar en detalles, pero como mínimo cabe señalar que los artículos 22, 26 y 27 del Convenio 169 consagran derechos específicos a los pueblos indígenas en materia de “educación a todos los niveles”. Otros instrumentos internacionales relevantes son la Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (1965), la Convención Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Étnicas, Religiosas y Lingüísticas (1992), la Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural (2001), la Convención de la UNESCO sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (2005), la Declaratoria de Naciones Unidas de la Segunda Década de los Pueblos Indígenas 2005-2015, y la Declaración Universal sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007).

de personas, y de manera conjunta, representan más del 28% de la población total de la región.⁴

Estos valores seguramente serían aún mayores de no mediar problemas de subregistración que han sido reiteradamente señalados por las organizaciones de estos pueblos. En cualquier caso, resulta interesante destacar que si bien la distribución de estas poblaciones varía significativamente entre países, los porcentajes de estos grupos de población respecto de los respectivos totales nacionales resultan significativos, a pesar de reconocidos problemas de subregistración, incluso en países en los cuales su importancia demográfica suele ser negada. Por ejemplo, en Chile, la población indígena representa el 6% del total nacional, en Colombia y Venezuela el 3%, en Argentina y Costa Rica al 2,5%, en Paraguay el 1,7% y en Brasil el 0,5%. Estos porcentajes resultan mayores en Bolivia y Guatemala donde supera el 40%, Perú donde alcanza al 26% México donde representa el 15%, en tanto en Panamá el 12%, en Honduras y Ecuador el 7% y en Nicaragua el 6%. En tanto respecto de Cuba, Haití, Uruguay y República Dominicana no se registra información al respecto. Por otra parte, con base en las mismas fuentes y con los mismos reparos de subregistración, cabe afirmar que en los casos de Brasil y Venezuela la población afrodescendiente supera el 50%, en tanto en Cuba representa el 36%, en Colombia el 10%, en Panamá el 9%, en Costa Rica y Uruguay el 8%, en Ecuador el 7,2%, en Honduras el 1%, en Nicaragua el 0,5%, en Guatemala el 0,4%, en Argentina el 0,3%, en Bolivia y Paraguay el 0,2% y en el Salvador 0,1%. Respecto de Chile, México, Perú, Haití y República Dominicana las mencionadas fuentes no ofrecen datos.

Otro proceso que también ha favorecido el reconocimiento de los mencionados desafíos que enfrenta la Educación Superior está asociado al desarrollo creciente de movimientos intelectuales críticos del modelo civilizatorio, usualmente denominado occidental moderno, los cuales han venido insistiendo en que los graves problemas ambientales y sociales que afectan a nuestro planeta y a nuestra especie no solo están asociados de manera genérica a dicho modelo civilizatorio, sino también específicamente al modelo científico que le es propio. Esto ha llevado a la creciente aceptación de que los retos civilizatorios planteados demandan

4 Fuentes: Totales nacionales: CELADE. Revisión 2015. Datos de poblaciones afrodescendientes: http://www.alapop.org/alap/Serie-E-Investigaciones/N4/FINAL_Alap2015_Serie_eInvestigaciones_14012016.pdf

Datos de pueblos indígenas: Banco Mundial, Latinoamérica Indígena en el Siglo XXI, 2015)

abandonar el credo cientificista monocultural para avanzar hacia posiciones de pluralismo epistemológico.

Finalmente, los reconocimientos de la importancia de los desafíos que debe encarar la Educación Superior en América Latina también han estado asociados al creciente desarrollo y visibilidad de más de un centenar de valiosas experiencias, de diverso tipo, que han venido desarrollándose en la región desde hace más de dos décadas, algunas de cuales se analizan en este número de la revista.

En efecto, desde la década de 1990, en varios países de América Latina, se han venido desarrollando algunas valiosas experiencias de creación de universidades y otros tipos de IES y programas especiales por/para/con miembros y organizaciones de pueblos indígenas y afrodescendientes. Algunas de ellas han sido creadas y son directamente gestionadas por intelectuales y organizaciones de dichos pueblos, otras por universidades y otros tipos de IES “convencionales”, o bien por agencias gubernamentales e intergubernamentales, o por grupos de profesores universitarios de instituciones “convencionales” y otros profesionales.⁵ También existen algunas provechosas experiencias que se han originado y sostenido mediante acuerdos de colaboración entre los diversos tipos de actores antes mencionados. Adicionalmente, más recientemente, han venido dándose procesos de interculturización de universidades y otras IES convencionales previamente existentes. Según los casos, estos procesos de interculturización se expresan en diversas formas de vinculación entre universidades y otras IES con comunidades, intelectuales y organizaciones de esos pueblos, como en la incorporación de contenidos y modalidades de investigación y aprendizaje que les son propios, así como de sus demandas y propuestas y, también, en la incorporación de estudiantes, investigadores, docentes y funcionarios de esos pueblos. Este amplio y diverso conjunto de experiencias brinda valiosas referencias para desarrollar procesos de interculturización en otras universidades. En años recientes, un número creciente de investigadores, docentes, estudiantes y gestores de esas experiencias hemos venido generando estudios al respecto (Mato, coord. 2008, 2009a, 2009b, 2015, 2016, 2017).

5 En este texto denominamos “convencionales” a las universidades y otros tipos de IES que no han sido diseñadas específicamente para responder a demandas o propuestas de pueblos indígenas y afrodescendientes. A estas otras, especialmente diseñadas para responder a dichos tipos de demandas o propuestas, según los casos, optamos por denominarlas “interculturales” y/o “indígenas”.

Es posible y deseable seguir avanzando en esta dirección. La interculturización de toda la Educación Superior puede contribuir significativamente a la democratización de las sociedades latinoamericanas, pues en este nivel del sistema educativo se forman las y los profesionales, técnicos, educadores, formadores de opinión y tomadores de decisiones de las sociedades contemporáneas. No obstante, alcanzar el objetivo de interculturizar toda la Educación Superior no es tarea sencilla. Requiere esfuerzos debidamente concertados y elaborados para superar obstáculos y resistencias que, como el racismo, desde hace siglos caracterizan a nuestras sociedades. Es necesario comprender que las inequidades, formas de sentido común y pervivencias racistas antes mencionadas se sostienen y reproducen a través de diversos tipos de instituciones y prácticas sociales. En la mayoría de los casos, la institucionalidad y prácticas de todos los niveles de los sistemas educativos de nuestros países no contribuyen a resolver estos problemas.

Por el contrario, como ha sido documentado en innumerables estudios, desde los procesos independistas y la fundación de las nuevas naciones americanas, estas instituciones y prácticas han venido jugando importantes papeles en el fortalecimiento y reproducción de dichas inequidades y problemas. Lo han hecho y continúan haciendo de diversas maneras, entre otras mediante mecanismos de exclusión y/o subordinación de las historias, conocimientos, lenguas, modos de producción de conocimientos, modalidades de aprendizaje, demandas y propuestas de pueblos indígenas y afrodescendientes, como también de la participación equitativa de representantes de esos pueblos en tanto estudiantes, docentes, directivos y funcionarios de las instituciones educativas de todos los niveles. Lo más preocupante y vergonzoso es que en la mayoría de los casos, las universidades y otras IES -que suele creerse constituirían faros del saber- son parte del problema y no de la solución.

Más preocupante aún, esto ocurre pese a que existen conocimientos y normas que las obligan ética y jurídicamente a trabajar proactivamente para revertir estas inequidades y problemas sociales.

Más allá de reformas constitucionales, innovaciones legislativas y reformas universitarias, que no carecen de importancia, la continuidad de inequidades de carácter racista, que constituyen pervivencias coloniales, puede observarse todavía en algunas leyes y políticas públicas, y muy especialmente en las prácticas de organismos estatales, grupos económicos, y diversos actores sociales, así como también en los modelos universitarios y

sistemas de educación vigentes. Diversos instrumentos internacionales en vigor, así como las constituciones nacionales y leyes de buena parte de los países de la región, establecen derechos colectivos para estos pueblos e individuales para quienes forman parte de ellos - que en la práctica no se cumplen-, como lo hemos documentado detalladamente en investigaciones colectivas publicadas anteriormente (Mato, coord. 2012).

Las universidades y otras IES deberían estar jugando papeles de liderazgo en educar a la población en general, y particularmente a los funcionarios de los Estados y a sus propios docentes, funcionarios y estudiantes contra todas las formas de racismo, especialmente las que afectan sus bases institucionales y epistemológicas. Pero muy pocas lo están haciendo, y para lograrlo deben enfrentar numerosos obstáculos y conflictos.

Los artículos incluidos en este número temático de Educación Superior y Sociedad dan cuenta de un buen número de valiosas experiencias de Educación Superior con/por/para pueblos indígenas y afrodescendientes, así como de algunos de los obstáculos que estas enfrentan. Los artículos de Sergio Enrique Hernández Loeza, Rita Gomes do Nascimento y Álvaro Guaymás ofrecen descripciones y análisis respecto de los casos de México, Brasil y Argentina respectivamente. En tanto, el artículo de Xinia Zúñiga Muñoz lo hace de manera abarcante para los casos de cada uno de los países centroamericanos. El artículo de María Nilza da Silva y Anny Ocoró Loango examina específicamente las experiencias, alcances y desafíos de las acciones afirmativas en Colombia y Brasil. El texto de Libio Palechor Arévalo, analiza particularmente el caso de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural, creada en Colombia por el Consejo Regional Indígena del Cauca, una universidad indígena cuyos logros son ampliamente reconocidos. Finalmente, el ensayo de Alta Suzzane Hooker Blandford está dedicado a analizar un aspecto transversal, de especial importancia para el tema que nos ocupa, el de los avances y desafíos en la evaluación de la calidad de universidades y programas por, para y con pueblos indígenas y afrodescendientes; lo cual hace tanto con base en fuentes documentales como en la experiencia de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), una universidad intercultural y comunitaria cuya labor cuenta con amplio reconocimiento internacional.

REFERENCIAS

- **Mato, Daniel, coord. (2008).** Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina. Caracas: UNESCO-IESALC.
- **(2009a).** Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción. Logros, Innovaciones y Desafíos. Caracas: UNESCO-IESALC.
- **(2009b).** Educación Superior, Colaboración Intercultural y Desarrollo Sostenible/Buen Vivir. Experiencias en América Latina. Caracas: UNESCO-IESALC.
- **(2012).** Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas Caracas. UNESCO-IESALC
- **(2015).** Educación superior y pueblos indígenas en América Latina. Contextos y experiencias. Sáenz Peña (Buenos Aires): EDUNTREF .
- **(2016).** Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: experiencias, interpelaciones y desafíos. Sáenz Peña (Buenos Aires): EDUNTREF. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México
- **(2017).** Educación Superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina: Políticas y prácticas de inclusión, democratización, e interculturalización. Sáenz Peña (Buenos Aires): EDUNTREF y José María Morelos (Quintana Roo, México): Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo

NOTA BIOGRÁFICA

:: Daniel Mato

Doctor en Ciencias Sociales (1990). Entre 1978 y 2010 fue docente e investigador de la Universidad Central de Venezuela, donde en 1990 contribuyó a crear el Centro de Investigaciones Posdoctorales, en cuyo marco estableció el Programa Cultura, Comunicación y Transformaciones Sociales, que dirigió hasta 2010. En 2007 estableció el Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC), del cual desde entonces ha sido Coordinador (ad honorem desde 2011). Desde 2010 es Investigador Principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), radicado en la Universidad Nacional Tres de Febrero (UNTREF), Argentina. En 2011 contribu-

yó a crear el Programa de Estudios Posdoctorales de UNTREF, de cuyo Comité Académico es miembro. En 2012 contribuyó a crear el Centro Interdisciplinario de Estudios Avanzados (CIEA) de esa misma universidad, del cual desde 2014 es Director Adjunto. En 2012 estableció y desde entonces es Director del Programa Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina (Programa ESIAL) del CIEA-UNTREF, desde el cual ha impulsado la creación de la Red Inter-universitaria Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina (Red ESIAL) que actualmente cuenta con la participación de 50 instituciones.

Correo electrónico: dmato@untref.edu.ar ;
dmato2007@gmail.com

Educación superior intercultural en Argentina: experiencias, logros y desafíos para la democratización

- **Álvaro Guaymás**

Instituto de Educación Superior N° 6049, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Salta (MECyT), Argentina

:: Resumen

Este artículo describe y analiza políticas y experiencias que se desarrollan en el campo de la Educación Superior y los Pueblos Indígenas en Argentina. Estas últimas se presentan organizadas según los diversos tipos de modalidades institucionales de colaboración entre Instituciones de Educación Superior y Pueblos Indígenas que las hacen posible, señalando en cada caso los logros obtenidos, como así como los desafíos que se les presentan.

Palabras clave: educación superior, pueblos indígenas, Argentina.

:: Abstract

This article describes and discusses policies and experiences that are developed in the field of Higher Education and Indigenous Peoples in Argentina. The latter are organized according to the different types of institutional collaboration models between Higher Education Institutions and Indigenous Peoples that make them possible, indicating in each case their achievements, as well as the challenges they face.

Key words: higher education, indigenous peoples, Argentina.

:: Résumé

Cet article décrit et analyse des politiques et des expériences qui se développent dans le champ de l'Éducation Supérieure et les Populations Indigènes en Argentine. Ces dernières se présentent organisées selon les divers types de modalités institutionnelles de collaboration entre les Institutions d'Éducation Supérieure et les Populations Indigènes qui font possible leur existence, en mettant l'accent sur les réussites ainsi que sur les défis qui se présentent.

Mots-clés: éducation supérieure, peuples indigènes, Argentine.

:: Resumo

Este artigo descreve e analisa políticas e experiências que desenvolvidas no campo da Educação Superior e dos Povos Indígenas na Argentina. Estas últimas estão organizadas de acordo com os diversos tipos de categorias institucionais de colaboração entre Instituições de Educação Superior e Povos Indígenas que as tornam possível, destacando em cada caso os progressos obtidos, da mesma forma que os desafios presentes.

Palavras chave: educação superior, povos indígenas, Argentina.

:: Presentación

En Argentina, las experiencias de Educación Superior para/por/con Pueblos Indígenas son relativamente recientes, cuentan con poco más de dos décadas de trabajo. Para describir y analizar este campo se organizó el texto en tres apartados, el primero de ellos presenta la situación de la Educación Superior y los Pueblos Indígenas en el país; seguidamente, se ofrece un panorama de las experiencias en este campo organizado según las diversas modalidades de colaboración entre pueblos indígenas y educación superior que las han hecho posibles; finalmente, se examinan sus principales logros y desafíos.

:: 1. Educación superior y pueblos indígenas en Argentina

En Argentina, el campo de Educación Superior para/por/con Pueblos Indígenas registra un número importante de experiencias en desarrollo, aunque aún de alcance limitado, como consecuencia tanto de su breve historia, como de la ausencia de normas y políticas apropiadas.

A partir de algunas publicaciones anteriores (Gualdieri, Vázquez, y Tome, 2009; Millán, 2012; Mundt, 2004; Paladino 2009; Valenzuela 2009) y de mi propia labor de investigación, he logrado identificar casi veinte universidades públicas que desarrollaban algún tipo de experiencia para/con pueblos indígenas. Según los casos lo hacen mediante programas de becas y tutorías, o bien a través de la inclusión de sus saberes, lenguas y cosmovisión en ciclos, cátedras libres y propuestas de formación/capacitación. Algunas de ellas cuentan ya con varios años de trabajo, como las universidades nacionales de Luján (UNLu), Cuyo (UNCuyo), Formosa (UNaF), Buenos Aires (UBA), y Comahue (UNComahue); otras han iniciado sus experiencias más recientemente, como las de la Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB), Rosario (UNR), Misiones (UNaM), Salta (UNSa), Nordeste (UNNE), Córdoba (UNC), General Sarmiento (UNGS), Litoral (UNL), Tucumán (UNT), Santiago del Estero (UNSE), Jujuy (UNJu), Mar del Plata (UNMdP), y Tres de Febrero (UNTREF), entre otras. Adicionalmente, es posible observar la ejecución de políticas educativas focalizadas en la formación de docentes indígenas y no indígenas a partir de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe en las provincias de Formosa, Chaco, Salta, Jujuy y Santiago del Estero a través de las Direcciones de Educación Superior (DES) de esas jurisdicciones. A las experiencias anteriores es menester agregar el desarrollo de dos iniciativas impulsadas desde sendas organizaciones indígenas, el Instituto de Educación Superior Intercultural Campinta Guazu Gloria Pérez y la Universidad Campesina Suri. Este panorama ha permitido que en el país se iniciaran los primeros estudios

e investigaciones que acompañarían estas experiencias³³. A la vez, comienza a perfilarse una agenda de investigación para un conjunto de docentes-investigadoras/es que viven o acompañan estos procesos, y que se dedican a la tarea de analizar y producir experiencias y prácticas orientadas al desafío de construir una universidad diversa, inclusiva, multicultural y pluriétnica (Paladino, Ossola, Castro Freitas y Rosso, 2016).

Es menester señalar que lo descrito en el párrafo anterior se desarrolla en el marco de cierto vacío legislativo en lo que respecta al nivel educativo superior, en el cual continúa vigente la Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521 (LES), sancionada en el año 1995, que regula la enseñanza superior universitaria y no universitaria, y en cuyo texto no hace mención alguna a los pueblos indígenas. (Roso, Artieda y Luján, 2016).

La LES al no estar pensada en un contexto diverso culturalmente, ni de desigualdades sociales, parece estar diciendo justamente lo contrario de lo que expresa reiteradamente su letra: que la universidad no es un lugar para todos. "Ser para todos", implicaría una revisión del conocimiento que impulsa, en pos de una universidad plural y no monocultural que aloje distintas cosmovisiones y mejore las relaciones con la comunidad en beneficio del colectivo, en un ida y vuelta permanente y dialéctico (Ramírez, 2014).

En este marco de vacío legal respecto a la inclusión de los pueblos indígenas por un lado, y la ausencia de políticas educativas con equidad por otro, desde hace un poco más de dos décadas se desarrollan las experiencias y políticas educativas focalizadas que se presentan en el siguiente apartado.

:: 2. Modalidades de colaboración intercultural en el campo de la educación superior y pueblos indígenas

El establecimiento de una tipología de modalidades de colaboración intercultural en el campo de Educación Superior y Pueblos Indígenas es resultado de las investigaciones de alcance latinoamericano desarrolladas en el marco del Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IIESALC). Entre los años 2008 y 2012, el mencionado

33 A la fecha se cuenta con tres tesis doctorales finalizadas "Comprendre l'exception. La discrimination positive à l'Université en Argentine", Tesis de doctorado en Sociología de Germán Fernández-Vavrik, defendida en el École des Hautes Études en Sciences Sociales de Paris (2014); "Diversidad y alteridad en las propuestas educativas salteñas. Un acercamiento etnográfico", Tesis de doctorado en Antropología de María Macarena Ossola, defendida en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires (2015); y "Universidad, Diversidad Cultural e Inclusión. Perfiles psicosociales de estudiantes indígenas universitarios versus representaciones de los distintos actores institucionales", Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación de Ana Valeria Hanne, defendida en la UNCuyo (2015).

proyecto con la participación de setenta investigadoras/es de doce países de la región publicó cuatro libros analizando contextos, normas, políticas en este campo y analizando más de cuarenta experiencias particulares (Mato, coord. 2008, 2009a, 2009b, 2012). A partir de dicha tipología, Mato identifica las principales modalidades en que se desarrollan las experiencias en este campo y documenta sus formas de trabajo, logros, avances, interpelaciones, problemas, conflictos y desafíos (2015, 2016). Esa tipología distingue entre cinco modalidades de colaboración intercultural:

- a) programas de inclusión de individuos indígenas y afrodescendientes como estudiantes en Instituciones de Educación Superior (IES) convencionales³⁴;
- b) programa de formación, conducentes a títulos u otras certificaciones, creado por IES convencionales;
- c) proyectos de docencia, investigación y/o vinculación social, desarrollados por IES convencionales con participación de comunidades o miembros de pueblos indígenas y afrodescendientes,
- d) coejecuciones entre IES y organizaciones indígenas y afrodescendientes;
- e) Instituciones Interculturales de Educación Superior.

En este artículo se utiliza esta tipología para describir y analizar políticas y experiencias desarrolladas por el Ministerio de Educación, por Ministerios de Educación provinciales (jurisdicciones) y por Universidades públicas, para/con pueblos indígenas en Argentina.

a) Programas de inclusión de individuos indígenas como estudiantes en IES convencionales

Se trata de políticas educativas de inclusión de individuos, materializadas en programas de becas y/o cupos especiales, o bien en programas de apoyo académico y psicosocial en IES convencionales, algunos de ellos son sostenidos por el Estado nacional, otros por universidades públicas³⁵. En el año 1997, el Ministerio de Educación Nacional crea un subprograma destinado a pueblos

³⁴ En el marco del Proyecto de UNESCO-IESALC, Mato denomina convencionales a las universidades u otros tipos de instituciones de educación superior que no han sido creadas por, o en respuesta a, propuestas de pueblos indígenas o afrodescendientes (Mato, coord. 2008).

³⁵ Los programas de apoyo académico y psicosocial en Argentina, en su proceso de creación toman como modelo la acción afirmativa. Esta perspectiva se venía desarrollando en países como Chile y Perú gracias a aportes empresariales. La acción afirmativa es entendida como una medida de carácter temporal con la que se busca asegurar la igualdad de oportunidades a través de un trato preferencial a los participantes, miembros de un grupo, que experimentan una situación de exclusión o discriminación (Guaymás, 2012).

originarios, en el ámbito del Programa Nacional de Becas Universitarias³⁶. En el año 2006, bajo la administración del INFD³⁷, pone en marcha el Programa Estímulos Económicos para Carreras de Formación Docente perteneciente a Pueblos Originarios, atendiendo a indígenas que realizan su formación profesional en las IES del país.

En algunas universidades públicas argentinas encontramos programas o proyectos con diferentes grados de institucionalización. Según los casos se trata de experiencias creadas por los Consejos Superiores, o bien por los Consejos Directivos de las diferentes Facultades, o bien por las Secretarías de Extensión Universitaria, ya sea de una Facultad en particular o bien de la Universidad.

A la fecha, tres universidades han creado programas o proyectos a través de sus Consejos Superiores, que atienden el ingreso, permanencia y egreso de indígenas con becas integrales, sistemas de tutorías pares y en algunos casos con acompañamiento docente. La UNCuyo en el año 2003, pone en marcha el Programa de Becas para Comunidades Huarpes y Escuelas Albergue, incluyendo en este caso la escuela media dependiente de esta casa de estudios (Fernández-Vavrik, 2013; Hanne, 2012), por su parte, la Universidad Nacional de Salta, en el año 2010 crea el Proyecto de Tutorías con Estudiantes de Pueblos Originarios, mismo del cual hoy son beneficiarios jóvenes de los pueblos Chorote, Diaguita-Calchaquí, Kolla, Guaraní y Wichí (Ossola, 2010; Guaymás, 2013). Al año siguiente la UNNE, crea el Programa Pueblos Indígenas, destinado a jóvenes de los pueblos Moqoit, Qom y Wichí (Artieda y Rosso, 2013; Núñez, Luján, y Torres, 2013).

Las dos universidades de la provincia de Santa Fe, en el año 2013, también crearon bajo la órbita de la Extensión Universitaria programas destinados a la inclusión de jóvenes indígenas. La UNR, a través de su Secretaría de Extensión, crea el Programa intercultural para estudiantes de Pueblos Originarios, destinada a jóvenes indígenas universitarios y de la escuela media dependiente de la misma, hoy entre sus integrantes se encuentran estudiantes de los pueblos Guaraní, Mocovi/Moquoit, Kollas, Mapuches y Qom, por su parte la UNL, a través de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Derecho crea el Programa Pueblos Originarios, participan del mismo jóvenes indígenas universitarios de los pueblos Moqoit, Diaguita-Calchaquí, Wichí, entre otros. Por otra parte, en 2009, la UNaM, con la aprobación del Consejo Directivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, crea el

36 El Programa de Becas, dependía de la Secretaría de Educación Superior, tiene como propósito implementar un sistema que facilite el acceso y/o permanencia de alumnos de escasos recursos económicos, y que a través de su buen desempeño académico y regularidad en los estudios de grado, se promueva la equidad y la calidad en los estudios en las universidades del país (Fernández Vavrik, 2013).

37 El INFD, es un área del Ministerio de Educación de la Nación que tiene la función de coordinar y dirigir las políticas de formación docente de Argentina. El instituto articula las 24 jurisdicciones, trabajando de manera colectiva en pos de la mejora de la formación docente de todo el país (Valeriano, 2013).

Programa Especial de Promoción y Apoyo a Estudiantes Guaraníes que cursan carreras en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales e Institutos de Educación Superior Oñopytyvó Va'ekuéry Oñemboeboeápy, que al igual que la UNCuyo y la UNR incluyen a la escuela media, y en este caso particular, agrega a los Institutos de Educación Superior en su ámbito de ejecución (Arce, 2010; Núñez, 2012). En tanto, la UNaF, desde el año 2003 cuenta con una Comisión Interétnica de Estudiantes de Pueblos Originarios constituida por jóvenes de los pueblos Qom, Pilagá y Wichí. Por otra parte, en la Universidad Nacional del Chaco Austral, la Secretaría de Políticas Universitarias (organismo que hoy administra el Programa de Becas Universitarias) en 2012 organizó el Primer Encuentro de Estudiantes Universitarios de Pueblos Originarios. En esa oportunidad se perfilaron algunas líneas de acción, una de ellas tenía por objetivo identificar la cantidad de jóvenes indígenas en las universidades públicas del país, pero tras un intento fallido, el organismo no volvió a tomar cartas en el asunto.

En la actualidad solo siete universidades públicas de Argentina, ubicadas en el centro, norte y noreste del país (Chaco, Corrientes, Formosa, Mendoza, Misiones, Salta y Santa Fe), cuentan con políticas destinadas a la inclusión de miembros de pueblos indígenas en sus carreras de grados, y en dos casos además agrega a la educación media. Más allá del nivel de institucionalización que las mismas poseen, es necesario destacar que gran parte de ellas se sostienen gracias a los programas de becas nacionales que incluyen una cuota para jóvenes de pueblos indígenas, la cual es complementada con becas de alimentos y materiales bibliográficos. Al mismo tiempo, estos programas o proyectos debieron concursar para la obtención de financiamientos a nivel nacional, a la convocatoria anual que lanza la Secretaría de Políticas Universitarias a través del Programa Voluntariado Universitario, o bien localmente aprovechando las convocatorias que provee cada universidad a través de sus programas de extensión universitaria, esto para generar acciones de vinculación de la universidad con las comunidades de las cuales provienen las y los jóvenes indígenas, como así también para visibilizar la presencia de los mismos en los campus universitarios. Hasta ahora, ni las universidades ni el Ministerio de Educación de la Nación, han avanzado en asignar un presupuesto propio que permita atender las históricas desventajas de las poblaciones indígenas para el ingreso, permanencia y graduación de las universidades públicas.

b) Programa de formación, conducentes a títulos u otras certificaciones, creado por IES convencionales

En este apartado se presentan experiencias que cuentan con diferentes niveles de participación por parte de referentes de los pueblos indígenas, tanto en su proceso de creación como de ejecución. En su mayoría tiene que ver con la formación de recursos humanos que se desempeñarán profesionalmente en instituciones que albergan, o no, a pueblos indígenas en el país. En Argentina, se presentan carreras de formación técnica y profesional ofrecidas por universidades nacionales, como así también

aquellas que depende de las Direcciones de Educación Superior (DES) dependientes de los Ministerios de Educación de las provincias. La Universidad Nacional de Santiago del Estero, en el año 2007, crea la Tecnicatura Superior en Educación Intercultural Bilingüe con mención en Lengua Quichua³⁸, que inicia su ciclo académico en el año 2012. La Universidad Nacional de Salta, pone en marcha en el año 2013 la Carrera de Enfermería Universitaria³⁹, en la localidad de Santa Victoria Este (departamento de Rivadavia), se inició con una matrícula de 250 estudiantes, entre ellos jóvenes de los pueblos Chorote, Toba, Wichí y criollos (estudiantes no indígenas).

En el ámbito de las Direcciones de Educación Superior que dependen de los Ministerios de Educación de las provincias, se desarrolla la primera experiencia a partir del año 1995, a través de lo que se denominaba Educación Terciaria en el Centro de Formación e Investigación para la Modalidad Aborigen del Chaco, donde hasta 1999 se ofrecía formación en la carrera de Maestro Bilingüe Intercultural, y desde el año 2000 se desarrolló la carrera de Profesor Intercultural Bilingüe para la Educación General Básica (EGB) 1 y (EGB) 2 (Valenzuela, 2009). A partir de año 2011 esta jurisdicción provincial⁴⁰ ofrece el Profesorado Intercultural Bilingüe para el Nivel Primario, en la Escuela Superior en Salud Pública (Resistencia, capital de la provincia), en las Unidades de Extensión de Servicios (UES) de Presidencia Roca, J. J. Castelli y Sausalito, como así también en el CIFMA y en el Centro de Estudios Superiores Bilingüe Intercultural (CESBI) de Pampa del Indio. A partir de 2012, el CESBI ofrece el Profesorado de Educación Superior en Pedagogía y Educación Bilingüe Intercultural y la Tecnicatura Superior en Comunicación Social Indígena Bilingüe. En el año 2015 pone en marcha la Licenciatura Universitaria en Enfermería Bilingüe Intercultural⁴¹, oportunidad en que 36 estudiantes de los pueblos Wichí, Qom y Mocoví participaron. Finalmente, a través de una articulación con la Universidad Nacional del Chaco Austral, desde el año 2016, inicia un proceso de formación profesional para Maestros y Profesores Bilingües Interculturales, pertenecientes, a los pueblos Qom, Wichí y Moqoit con el dictado de la Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural, que tiene como principal objetivo el ingreso en el nivel medio y superior⁴². Con casi treinta años de formación de docentes indígenas, en la provincia de Chaco, fue posible que se creará una Propuesta Pedagógica de Educación Bilingüe e Intercultural de

38 Su creación fue aprobada por el Consejo Superior de la UNSE a través de la Resolución N° 113/7 y reconocida por el Ministerio de Educación de la Nación a través de la Resolución N° 622/8. Sitio web: http://fhu.unse.edu.ar/carreras/quichua/quichua_presentacion.html

39 Puesta en marcha gracias al convenio entre la Universidad Nacional de Salta y la Secretaría de Políticas Universitarias a través del C. 745/12.

40 Es necesario destacar que en el mismo año la Fundación Valdocco y la Unidad Educativa Privada N° 144 en la localidad de General Vedia, con dependencia de la Dirección de Educación Pública de Gestión Privada del Ministerio de Educación de la Provincia de Chaco, brinda la carrera Profesorado en Educación Primaria con orientación Rural e Intercultural (Guaymás, 2014, p.4).

41 Ver: <http://www.telam.com.ar/notas/201509/119862-chaco-inauguracion-terciario-indigena.html>

42 Ver: <http://www.uncaus.edu.ar/index.php/7-noticias/425-ebi>

los pueblos Qom, Wichí y Moquit –en la misma los pueblos plantean los lineamientos generales para todos los niveles del sistema educativo⁴³.

En 2009, la Provincia de Formosa pone en marcha el Profesorado Intercultural Bilingüe en Educación Primaria, carrera aprobada por resolución jurisdiccional, creada por el Equipo Técnico Provincial de Educación Intercultural Bilingüe, docentes de los Institutos Superiores de Formación Docente y Técnico de Ingeniero Juárez y El Potrillo y representantes de lengua y cultura Pilagá, Qom y Wichí. Ese mismo año, la Provincia de Santiago del Estero, en territorio de población quechua hablante, en el año 2009, crea en el ámbito de la DGS de esa jurisdicción el Profesor/a de Educación Primaria con orientación en Educación Intercultural Bilingüe⁴⁴, el cual se dicta en el Instituto de Formación Docente N° 21 de la localidad de Bandera Bajada, Departamento Figueroa de esa provincia. En 2011, la provincia de Salta, pone en marcha el Profesorado Intercultural Bilingüe de Educación Primaria⁴⁵, al igual que el caso de Formosa, la carrera cuenta con aprobación jurisdiccional⁴⁶, se dicta en el Instituto de Educación Superior N° 6029 de la ciudad de Tartagal, el IES N° 6011 de la localidad de Juan Solá (Morillo), en sus Extensiones Áulicas de las localidades de Santa Victoria Este y Rivadavia Banda Sur (Dto. de Rivadavia). Para el año 2012 se amplía la oferta del Profesorado a través de Extensiones Áulicas para las localidades de Isla de Cañas, Nazareno, Santa Victoria Oeste, Iruya y La Unión. Para el año 2013, con la carrera en marcha, se realizó un reajuste al Plan de Estudio, y se creó una nueva propuesta: Profesorado en Educación Primaria con orientación en Educación Intercultural Bilingüe⁴⁷.

En la mayoría de los casos, estas propuestas fueron creadas con el objeto de garantizar una oferta de calidad, equitativa y justa, que parte del reconocimiento y los valores de los saberes ancestrales (Valenzuela, 2009). Se puede agregar que las mismas son respuestas que ensayan algunas universidades y Estados provinciales, frente a reclamos de los pueblos indígenas, respecto a la inclusión de sus lenguas, conocimientos, formas de aprendizaje y modos de producción de conocimiento (Mato, 2016).

43 El documento especifica las funciones y misiones de los Auxiliares Docentes Aborígenes (ADA), de los Maestros Bilingües Interculturales (MBI) y de los Profesores Bilingües Interculturales (PBI), como así también la del Maestro Bilingüe Intercultural (MBI) y los Profesores intercultural Bilingüe para Nivel Inicial. Además realiza un especial puntaje sobre contenidos y metodologías de la interculturalidad en educación.

44 Ver: http://des.sgo.infed.edu.ar/sitio/index.cgi?wid_item=31&wid_seccion=19

45 El mismo año, el Instituto de Culturas Aborígenes (ICA) de la Provincia de Córdoba crea y pone en marcha el Profesorado en Educación Primaria con orientación en Educación Intercultural Bilingüe, a través de la gestión privada como fue el caso de la Fundación Valdocco en la provincia de Chaco.

46 Resolución Jurisdiccional N° 6846/10

47 Resolución Jurisdiccional N° 2059/13.

Sin embargo, es necesario destacar que la participación en la creación de las mismas, como en las decisiones que se toman respecto a contenidos curriculares, sostenimiento de la oferta educativa e inclusión de referentes en los diferentes grados, es limitada. Para dar un ejemplo de esto, se puede mencionar lo ocurrido con el tratamiento de la validez de los títulos docentes que otorgan las jurisdicciones. La Comisión Federal de Evaluación de Títulos de Formación Docente (CoFEv), que tiene que emitir informes Técnicos que evalúan y verifican el cumplimiento de los requisitos para el otorgamiento de la validez nacional de los títulos y certificaciones correspondientes a estudios de formación docente de todos los niveles y modalidades del sistema formador, otorga validez nacional al título Profesor/a Intercultural Bilingüe a través del informe 2009-2011. En el informe de los años 2012 y 2013 no se observa el tratamiento de alguna carrera docente en la modalidad EIB, mientras que en el informe del año 2014, se hacen presente dos propuestas que solicitan el tratamiento del título Profesor/a de Educación Primaria con orientación en Educación Intercultural Bilingüe de las provincias de Salta y Santiago del Estero, ambos casos son observados y devueltos a la jurisdicción sin otorgamiento de validez nacional. Finalmente, el informe del año 2015, otorga validez nacional únicamente al título Profesor/a de Educación Primaria con orientación en Educación Intercultural Bilingüe en la jurisdicción de Santiago del Estero, por el periodo 2015 a 2019, suerte que aún no tiene la propuesta de la jurisdicción salteña, más aún, a la fecha esta comisión no incluye entre sus miembros a profesionales de los pueblos indígenas que desarrollan su tarea profesional en el ámbito educativo, tal como lo determina la Ley de Educación Nacional N° 26.206, a través de la cual el Estado argentino institucionaliza la Educación Intercultural, y junto con ellas las normativas nacionales e internacionales que al mismo tiempo son las que posibilitaron la creación de estas políticas de formación profesional y técnica en el país.

c) Proyectos de docencia, investigación y/o de vinculación social desarrollados por IES convencionales con participación de comunidades o miembros de pueblos indígenas y afrodescendientes

Como expresa Mato (2016), el universo de experiencias que forzosamente se incluyen en este conjunto, es expresión de la diversidad de contextos, culturas profesionales y académicas, culturas institucionales y normativas monoculturalistas, que ponen a prueba la creatividad de numerosos grupos de docentes, investigadores y otros actores significativos. Entonces aquí encontramos cursos, seminarios, ateneos, encuentros de capacitación o formación que no otorgan créditos, que son producto de proyectos que trabajan desde la triada investigación, docencia y extensión, desde diferentes unidades académicas en las universidades del país. Cabe aclarar que acá también encontramos aquellas que toman la forma de cátedras abierta, cátedra libre, o de idiomas indígenas.

El Área de Estudios Interdisciplinarios en Educación Aborigen (AEIEA)⁴⁸ de la Universidad Nacional de Lujan, fue creada en el año 1999, guiada con el objetivo de crear espacios sistemáticos tendientes al desarrollo de redes que trabajen propuestas alternativas posibles y contrahegemónicas en educación. Entre los años 2001 y 2011 implementó acciones de formación con pueblos indígenas en diferentes lugares del país⁴⁹. Adicionalmente, dicta las primeras cátedras optativas para estudiantes de las carreras de Ciencias de la Educación y Educación Inicial en el año 2005. A partir del año 2008, dicta la asignatura obligatoria Educación Intercultural para la licenciatura en Educación Inicial y desde 2011 suma las asignaturas optativas para las carreras de Ciencias de la Educación y Trabajo Social. Finalmente, en 2012 crea la Cátedra Abierta Intercultural⁵⁰, espacio que les permite intervenir a través de diversidad de acciones de formación docente, investigación y extensión (Gualdieri, Vázquez y Tomé, 2008; Gualdieri y Vázquez, 2016).

Por otra parte, en 1998 se funda el Centro de Educación Popular e Interculturalidad (CEPINT) en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Comahue, el cual desde entonces se ocupó de la formación de grado y posgrado de profesores de los diferentes niveles educativos en investigación y extensión en el área de educación, en forma conjunta con organizaciones y comunidades del Pueblo Mapuche. Este espacio promueve y acompaña la creación de la Universidad Intercultural Mapuche (Valdez, Villareal, Rodríguez de Anca y Alves, 2016).

En tanto, en 2004, en la Universidad Nacional de Salta, se creó el Centro de Investigaciones Sociales y Educativas del Norte argentino (CISEN), espacio que es resultado del trabajo de docentes, quienes desde la década de 1990 desarrollaban proyectos y programas de investigación y extensión universitaria con comunidades indígenas amazónicas y rurales⁵¹. A partir de este trabajo, en 2010 se dicta la “Actualización Académica en Educación Rural e Intercultural” y la “Especialización Superior en Educación Rural e Intercultural”, propuestas en las que participan docentes que desarrollan su tarea en instituciones que albergan a pueblos indígenas. En la misma universidad, en 2011, el Centro de Investigación en Lenguas, Educación y Culturas Indígenas (CILECI)⁵² pone en marcha el Curso de capacitación “Formación de tutores en el ámbito educativo para estudiantes indígenas”⁵³, materializando una de las primeras propuestas

48 Disp. CD-DE N° 002/99.

49 Desarrolla espacios de formación en educación intercultural, educación intercultural bilingüe con participación de miembros de los pueblos Aymara, Diaguita-Calchaquí, Guranái, Kolla, Mapuche, Mocoví, Pilagá, Quechua, Tehuelche, Toba-Qom y Wichí.

50 RES. HCS N° 607/13 y N° 049/15.

51 Trabaja desde la década de los 90 a través de sus grupos de investigación en educación intercultural bilingüe en el Dto de San Martín, en los Valles Calchaquíes, en la Quebrada del Toro de la provincia de Salta.

52 El CILECI desarrolla acciones previas vinculadas a comunidades Wichí, Chané, Diaguita-Calchaquí y Quilmes, desde la Catedra de Investigación Educativa de la carrera de Ciencias de la Educación (Millán, 2015).

53 Aprobado por la Facultad de Humanidades con Resolución N° 043-11.

en la región que incluía a referentes de pueblos indígenas en su cuerpo docente (Guaymás, 2016). Por su parte la Catedra optativa Educación Popular de la carrera de Ciencias de la Educación, en el año 2016, pone en marcha, entre otras acciones con referentes en el ámbito educativo de los pueblos Wichí y Kolla, el primer Curso de Posgrado dictado por una profesional indígena⁵⁴ en la Universidad Nacional de Salta.

En el año 2006 se crea el Programa Universitario de Asuntos Indígenas de la Universidad Nacional de San Juan, con el objetivo de atender la demanda de inserción, en la Comunidad Universitaria y en el área de su influencia, de la problemática indígena y la educación intercultural bilingüe, principalmente del pueblo Huarpe⁵⁵. Éste es otro espacio que, antes de su institucionalización como tal, cuenta con un poco más de diez años en temáticas referidas a pueblos originarios en San Juan y Mendoza (Rodríguez, 2014). En tanto, a partir del año 2011, la unidad de investigación: "Pensamiento Latinoamericano, relaciones interétnicas e interculturales" de la Universidad Nacional de Jujuy publica una colección denominada ¿Los otros como nosotros? Interculturalidad y ciudadanía en la escuela. Reflexiones desde América Latina⁵⁶, resultado de numerosos espacios de formación con docentes descendientes de pueblos indígenas de la provincia de Jujuy. El Ciclo de Reencuentro con Pueblos Originarios, de la Universidad Nacional General Sarmiento, se creó en el año 2004 conformado por una comisión de trabajo permanente integrada por los referentes indígenas y coordinado por una docente de la universidad. El mismo tiene como objetivo la producción y divulgación de conocimientos académicos y ancestrales relacionados con los pueblos indios y afroamericanos. Entre sus acciones han trabajado con los pueblos Quechua, Guaraní, Diaguita-Calchaquí, Mapuche y afrodescendientes, en temáticas como identidades étnicas y culturales en contextos urbanos y rescate de la identidad cultural (Alor y Juárez, 2016).

Desde 2008, la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, alberga la primera experiencia que se materializa en formato de Cátedra Libre, hablamos aquí de la Cátedra Libre de Pueblos Originarios⁵⁷. La misma depende de la Secretaría de Extensión Universitaria y su surgimiento responde a una demanda social, particularmente, de las organizaciones indígenas de la provincia de Chubut (Ivanoff y Loncon, 2016). Esta Cátedra desarrolla cursos de formación y acción judicial, en el área del derecho indígena, al mismo tiempo que apunta a la recuperación y revitalización de las lenguas mapuzungu y guaraní, entre

54 Se trató del Curso de Posgrado Ambiente, Arte e Interculturalidad: Una propuesta educativa desde el pensamiento Latinoamericano, dictado por Claudia Gotta, historiadora de la UNR y Mirta Millán, profesional del pueblo mapuche, aprobado por la Facultad de Humanidades a través de la Res. H. N° 1429/16: http://bo.unsa.edu.ar/cdh/R2016/RES_2016_H_N_1429.pdf

55 Las acciones del programa se encuentran publicadas en: <http://www.ffha.unsj.edu.ar/puai/puai.htm>

56 Acciones pedagógicas y de investigación desarrolladas por la Dra. María Luisa Rubinelli y su equipo de trabajo.

57 Creada mediante Resolución R/6 N° 373-2008 el 31 de julio del año 2008 y avalada mediante Res. CS N° 094/09 el 23 de octubre de 2009.

otras acciones. La misma universidad pone en marcha la Catedra Abierta de Pueblos Originarios: Memoria y recuperación en su sede regional de Trelew. En 2009, la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario, crea la Cátedra Libre Saberes, Creencias y Luchas de los Pueblos Originarios, con el objetivo de reconocer a los pueblos, a las organizaciones y a las comunidades indígenas como sujetos políticos con discursos, estrategias y agendas que les son propias (Gotta, 2012, 2016). A partir del año 2009, la Universidad Nacional de Tucumán alberga a la Cátedra Libre de Pueblos Originarios⁵⁸, espacio abierto de debate, que cuenta con la participación protagónica de representantes de las comunidades originarias de Tucumán, en donde se plantean temas vinculados con ellas con la finalidad de visibilizar a las mismas y generar, desde el espacio académico su participación⁵⁹.

Respecto de las cátedras de enseñanza de la lengua indígena, se puede hacer referencia a la experiencia desarrollada por el Programa de Lenguas Originarias de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires. En el marco del programa se enseña quechua runa simi, guaraní y mapuzugún (Millán, 2015). Un programa similar se desarrolla en la Facultad de Periodismo de la Universidad Nacional de La Plata, desde el año 2014. La Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP dicta por primera vez la materia Lengua Mapudungun (el hablar de la tierra) en el marco de la asignatura Lengua Originaria e incluye, en su currícula obligatoria, una lengua indígena.

En 2012, se crea el Programa Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina (Programa ESIAL) en el Centro Interdisciplinario de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Desde entonces este programa desarrolla actividades permanentes de investigación, docencia y dirección de tesis e investigaciones posdoctorales en el tema. Además, desde 2014 organiza un coloquio internacional, que sirve de base para la publicación de libros y videos⁶⁰. Adicionalmente, el Programa ESIAL sostiene acciones permanentes de acompañamiento y asesoría en el tema a numerosas universidades latinoamericanas. Uno de los resultados del Programa, de impacto a escala regional, ha sido su impulso a la creación de la “Red Interuniversitaria Educación Superior y Pueblos Indígenas” (Red ESIAL), según la cual

Esta Red constituye un mecanismo de cooperación entre Universidades y otros tipos de IES que valoran los conocimientos, idiomas, historias, y proyectos de

⁵⁸ La misma fue organizada por las cátedras de Prehistoria y Antropología Social y Cultural y la integran la Unión de Pueblos de la Nación Diaguita en Tucumán (UPNDT), la Asociación de Abogados y Abogadas del NOA en Derechos Humanos y Estudios Sociales (ANDHES), ex integrantes del grupo “Fogón Andino”, SADOP y el Instituto de Capacitación e Investigación de MUDOP.

⁵⁹ Ver: <http://andhes.org.ar/primer-catedra-libre-de-pueblos-originarios/>

⁶⁰ Hasta la fecha ha organizado tres coloquios que han servido de base para la publicación de sendos libros que están disponibles en acceso abierto en el siguiente link: <http://untref.edu.ar/sitios/ciea/biblioteca/>. Los videos están disponibles en el siguiente link: <http://untref.edu.ar/sitios/ciea/videoteca/>

futuro de pueblos indígenas, y desarrollan actividades en colaboración con sus miembros, comunidades u organizaciones. Esto incluye, tanto a universidades u otras IES creadas y gestionadas por organizaciones indígenas, como a universidades u otras IES interculturales, comunitarias y a universidades u otros tipos de IES 'convencionales', sus facultades, centros, institutos, programas, u otras unidades particulares. A la fecha la red está constituida por cerca de cincuenta universidades y otras IES de diez países latinoamericanos⁶¹.

Es necesario destacar dos experiencias, la primera de ellas se trata del grupo El Malón Vive, que entre el año 2009 y 2011 en la Universidad Nacional de Córdoba, desarrolló acciones de visibilización de los pueblos indígenas a través de talleres de música andina, ciclos de cine y eventos culturales. La segunda se trata de un grupo integrado por docentes y estudiantes y que a través de la extensión universitaria de la Universidad Nacional de Mar del Plata realizan el apoyo en el ingreso y la permeancia de jóvenes wichí proveniente desde el noroeste del país desde el año 2013.

Finalmente, podemos decir que los espacios antes mencionados comparten dos denominadores comunes, el primero de ellos es su vinculación con los pueblos indígenas, con los cuales trabajan en conjunto en los procesos de creación y puesta en marcha de las propuestas de formación, y al mismo tiempo lo hacen a través de lo extracurricular. Lamentablemente, salvo en dos casos, aún no se han logrado incluir las lenguas, saberes y cosmovisión en la formación de grado. La vinculación entre docencia, investigación y extensión es otra forma compartida entre estos espacios, que a partir de la marginalidad curricular y de gestión en las universidades públicas del país, atienden en la medida de lo posible, algunas de las múltiples problemáticas que acechan a los pueblos en los territorios. Es necesario destacar acá algunas acciones institucionales de determinadas universidades, como es el caso de la UNNE, que propone vinculaciones integrales desde todas las unidades académicas con el objetivo de sostener una política educativa integral de inclusión no solo de los pueblos indígenas, si no, y fundamentalmente su cosmovisión, lenguas, prácticas y diálogos interculturales.

d) Coejecuciones entre IES y organizaciones indígenas y afrodescendientes

Como afirma Mato (2015), las coejecuciones constituyen una modalidad potencialmente muy provechosa para la formación de profesionales y técnicos de los pueblos indígenas a través del otorgamiento de títulos reconocidos por las

61 Para conocer que instituciones integran la red y cuáles son las acciones que se desarrollan se puede visitar el siguiente sitio web: <http://untref.edu.ar/sitios/ciea/red-esial/>

autoridades educativas nacionales de los respectivos países (Mato, 2015). En el caso de Argentina, aún no hemos logrado identificar la existencia de ninguna experiencia de este tipo, aunque se tienen indicios de que algunas iniciativas se encuentran en procesos de creación.

e) Instituciones Interculturales de Educación Superior

Dentro de su tipología, Mato (2009a) insiste en la necesidad de distinguir entre universidades u otras IES creadas desde los Estados y las creadas por/desde organizaciones indígenas. Hasta la fecha, en Argentina se han presentado dos proyectos al Congreso nacional para la creación de universidades públicas, pero ninguno de ellos ha obtenido el tratamiento apropiado, y ambos continúan en la Cámara Baja. El primero de ellos corresponde al proyecto de ley de creación de la Universidad Nacional Intercultural de Pueblos Indígenas (UNIP)⁶², presentado por la Diputada Alcira Argumedo en la audiencia pública realizada el 8 de agosto del año 2013 en la Cámara baja (Expediente n° 5143-D-2013). En la oportunidad participaron intelectuales, investigadores sociales y referentes de los pueblos indígenas provenientes de diferentes latitudes, algunos de ellos habían participado en la creación del proyecto en cuestión. El segundo es el caso es la Universidad Intercultural Bilingüe de los Pueblos Originarios de la Argentina en el Chaco, presentado por el Diputado Juan Manuel Pedrini en agosto del mismo año.

Respecto a las propuestas de educación superior, mediante formato universidad creado desde las comunidades, tenemos la Universidad Campesina Suri que está ubicada en la localidad de Ojo de Agua de la Provincia de Santiago del Estero y es impulsada por el Movimiento Campesino e Indígena de Santiago del Estero (Mocase). En la provincia de Jujuy, en 2010, el Consejo de Organizaciones Aborígenes de Jujuy (COAJ) puso en marcha al Instituto de Educación Superior Intercultural "Campinta Guazu Gloria Pérez"⁶³, bajo la denominación de Gestión Social, en el ámbito de la Dirección de Educación Superior de esa jurisdicción. Esta IES inició actividades brindando formación superior a través de la Tecnicatura en Desarrollo Indígena, la Tecnicatura Superior en Cultura Guaraní y revitalización lingüística, la Tecnicatura Superior en Cultura Quechua y revitalización lingüística. Hoy dicta, en las localidades de La Quiaca y San Pedro, la Tecnicatura en Comunicación Intercultural, en las localidades de Abra Pampa y Tilcara, la Tecnicatura en Cultura Quechua y Revitalización Lingüística, en la localidad de Calilegua la Tecnicatura en Cultura Guaraní y Revitalización Lingüística, y en la ciudad de San Salvador la Tecnicatura en Desarrollo Indígena.

⁶² Para conocer el proyecto y su tratamiento en diferentes instancias se puede visitar el siguiente sitio web: <https://universidadindigena.wordpress.com/>

⁶³ Resolución Ministerial N° 8124-E-12

:: 3. Logros, problemas y desafíos

El análisis de las diferentes experiencias desarrolladas en el marco de la educación superior y los pueblos indígenas en el país permite identificar los siguientes logros, problemas y desafíos:

a) Logros

Las políticas de inclusión de pueblos indígenas en la educación superior que tienen como objetivo la formación profesional y técnica, facilitan el acceso a las mismas y en cierta forma la permanencia y graduación, aunque generalmente solo a un reducido número de miembros de dichos pueblos. La presencia de jóvenes indígenas como estudiantes universitarios, y de ancianos como referentes, además de posibilitar su participación en proyectos de investigación, extensión y formación docente, habilitan la posibilidad de incorporación de saberes y cosmovisiones. En algunos casos, los campus universitarios han llegado a servir como espacios de visualización de las problemáticas y conflictos que atraviesan las comunidades indígenas de cada región. Por otra parte, la presencia de las y los jóvenes indígenas ha ayudado a motivar a sus pares “no indígenas” a indagar en el seno de sus familias, acerca de sus raíces ancestrales e iniciar de esta forma un proceso de sensibilización y revalorización de la identidad cultural. Con respecto al acceso a las becas, en algunos casos se logró modificar ciertos requisitos de acceso a las mismas que no se correspondían con la realidad de los pueblos indígenas. Así mismo, las experiencias que se han originado desde las comunidades indígenas han comenzado a hacer sentir la necesidad urgente de que el Estado argentino de una vez por todas dé tratamiento a los proyectos de ley que se encuentran presentados. En cuanto a las carreras de formación docente se puede notar que, en su mayoría, realizan readecuaciones curriculares, anuncian la puesta en marcha de múltiples estrategias didáctico-pedagógicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

b) Problemas y desafíos

En Argentina, tanto las experiencias de inclusión de individuos en instituciones de educación superior así como aquellas que se desarrollan desde la esfera investigativa y de extensión, han contado desde sus inicios con presupuestos precarios y/o insuficientes su desarrollo; es imprescindible que el Ministerio de Educación y Deporte de la Nación a través de la Secretaría de Políticas Universitarias asigne presupuestos permanentes para este campo, tal como desde 2008 se recomienda en el lineamiento 1 del Plan de Acción de la CRES 2008.⁶⁴

⁶⁴ La Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES), en su apartado B “La Educación Superior como derecho humano y bien público social” señala: La Educación Superior es un derecho humano y un bien público social. Los Estados tienen el deber fundamental de garantizar este derecho. Los Estados, las sociedades nacionales y las comunidades académicas deben ser quienes definan los principios básicos en los cuales se fundamenta la formación de los ciudadanos y ciudadanas, velando por que ella sea pertinente y de calidad.

Además, es necesario destacar que si bien existe un grupo sensibilizado y dispuesto a trabajar en la inclusión de jóvenes indígenas en las instituciones de educación, existen docentes y personal administrativo de las instituciones que sostienen actitudes discriminatorias evidentes e implícitas. Para superar esto se necesitan programas transversales de capacitación-reflexión. También es necesario abrir el debate para discutir la viabilidad de crear sistemas institucionales que lleven a conocer y valorar la identidad étnica de los estudiantes en las universidades nacionales, principalmente en los espacios creados para acompañar el ingreso a los estudios universitarios. Al mismo tiempo, es necesario que las universidades nacionales propicien el debate legislativo respecto a la inclusión de pueblos indígenas y afrodescendientes de forma explícita en la Ley Nacional de Educación Superior.

Por otra parte, las universidades aún no han creado la posibilidad de ingreso a la planta docente de referentes de los pueblos indígenas en las carreras de grado y postgrado, y aún son significativos los obstáculos dentro de la institución para la institucionalización y principalmente para instalar un debate sobre la inclusión de este sector en la educación superior; para el caso de las carreras docentes con orientación en EIB que se dictan en los IES dependientes de las jurisdicciones provinciales, a partir de intersticios presentes en el plan de estudios, se ha logrado el ingreso a planta de docentes indígenas idóneos en los espacios curriculares correspondientes a la enseñanza de la lengua y algunos otros espacios de la formación específica. Sin embargo, su ingreso se hizo bajo la modalidad de selección de perfil, por lo cual su permanencia es inestable dentro del sistema. Respecto a la inclusión de los saberes, las cosmovisiones y las lenguas de los pueblos indígenas en los currículos de formación de grado y posgrado, en las universidades aún no se ha dado un debate serio sobre la cuestión, aun cuando el acápite C3 de la CRES 2008⁶⁵ ya lo recomienda. Finalmente, es necesario sostener y fortalecer la sistematización de las experiencias desarrolladas en las universidades y en los IES dependientes de los Ministerios de Educación provinciales, como así también de las legislaciones señaladas en apartados anteriores, no solo con el objeto de que nuestro país reconozca su diversidad cultural, sino para que estas modalidades de colaboración no solo estén presente en las regiones donde hay mayor trabajo con pueblos indígena, sino en todo el territorio nacional.

65 Acápite C3 "Cobertura y modelos educativos e institucionales": Se deben promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas. El reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural. Es necesario incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector.

REFERENCIAS

- **Alor, B., y Juárez, M. (2016).** Educación Superior y Pueblos Indígenas: La experiencia del Ciclo Reencuentros con Pueblos Originarios en el Conurbano Bonaerense. En: D. Mato (Coord.), Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: experiencias, interpelaciones y desafíos. Sáenz Peña: EDUNTREF.
- **Arce, H. (2010).** Educación superior indígena en Misiones. Mecanismos de inclusión – exclusión del sistema educativo formal. En: S. Hirsh y A. Serrudo (Comps.), La Educación intercultural bilingüe en Argentina. Identidades, lenguas y protagonistas. Buenos Aires. Noveduc.
- **Artieda, T., y Rosso, L. (2013).** Participación indígena en un programa institucional universitario: modos, tensiones y alcances. VIII Jornadas de Investigación en Educación. Educación: derechos, políticas y subjetividades. Universidad Nacional de Córdoba.
- **Díaz, R. (2009).** La Universidad Mapuce Intercultural y el Centro de Educación Popular e Intercultural. Dos momentos de una trayectoria de inserción militante en movimientos sociales e indígenas en el sur de Argentina. Decisio, 104-106.
- **Durán, V. (2014).** El malón vive. Participación india en las universidades públicas. Revista Electrónica Uturnku Achachi, 3, 131-146.
- **Fernández-Vavrik, G. (2013).** Un trato excepcional. Acción afirmativa cotidiana en la Universidad Nacional de Cuyo. Revista de Política Educativa, 4, 75-110.

- **Gotta, C. (2012).** Saberes, creencias y luchas de los Pueblos Originarios. Cátedra Libre. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Revista Electrónica Miradas Educativas, 1(1).
- **(2016).** La cátedra libre: "Saberes, creencias y luchas de los Pueblos Originarios", un espacio abierto a la interculturalidad. En: D. Mato (Coord.), Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: experiencias, interpelaciones y desafíos. Sáenz Peña: EDUNTREF.
- **Gualdieri, B., y Vázquez, M.J. (2016).** Interculturalidad: recorridos, aprendizajes, desafíos. En: D. Mato (Coord.), Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: experiencias, interpelaciones y desafíos. Sáenz Peña: EDUNTREF.
- **Gualdieri, B., Vázquez, M.J., y Tome, M. (2009).** Educación y multiculturalidad: una experiencia de integración dialéctica entre extensión, docencia e investigación desde la Universidad Nacional de Lujan. En: D. Mato (Coord.), Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina. México: Universidad Veracruzana Intercultural.
- **Guaymás, Á. (2012).** La construcción de una mirada intercultural en Educación Superior. Los casos de Perú, Chile y Argentina. Revista Interquorum 13, 15-20.
- **(2013).** Universidad, interculturalidad y compromiso de sus actores: propuestas, diálogos y desafíos en la Universidad Nacional de Salta. En: M. Cervantes y otros, Diversidad juvenil. Jalisco: Prometeo Editores.
- **(2016).** Educación superior y pueblos indígenas: políticas y prácticas de reconocimiento de la diversidad cultural e interculturalidad en Argentina. En M. Ospina, D. Llanos y M. Di Caudó (Coords.), Abordajes de educación intercultural desde el Sur. Contextos, experiencias y voces. Quito: CLACSO.
- **Hanne, V. (2012).** Políticas de acción afirmativa en Educación Superior: el caso de la UNCuyo. M. Aparicio (Comp.), Multiculturalidad, interculturalidad y diversidad. Nuevos desafíos y escenarios. Mendoza: Zeta Editores.
- **Ivanoff, S. y Loncon, D (2016).** Cátedra libre de Pueblos Originarios. Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. Experiencias, interpelaciones y desafíos. En: D. Mato (Coord.), Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: experiencias, interpelaciones y desafíos. Sáenz Peña: EDUNTREF.

- **Mato, D, coord., (2008).** Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina. Caracas: UNESCO-IESALC.
- **(2009a).** Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción. Logros, Innovaciones y Desafíos. Caracas: UNESCO-IESALC.
- **(2009b).** Educación Superior, Colaboración Intercultural y Desarrollo Sostenible/Buen Vivir. Experiencias en América Latina. Caracas: UNESCO-IESALC.
- **(2012).** Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas Caracas: UNESCO-IESALC
- **(2015).** Pueblos Indígenas, Estados y Educación Superior. Aprendizajes de experiencias en varios países de América Latina potencialmente útiles a los procesos en marcha en Argentina. Cuadernos de Antropología Social, 14, 5-23
- **(2016).** Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Interpelaciones, avances, problemas, conflictos y desafíos. En: D. Mato (Coord.), Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: experiencias, interpelaciones y desafíos. Sáenz Peña: EDUNTREF.
- **Millán, M. (2012).** Políticas de educación superior y pueblos originarios y afrodescendientes en Argentina. En: D. Mato (coord.), Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Normas, políticas y prácticas. Caracas: UNESCO-IESALC, pp.: 103-137.
- **(2015).** Políticas de educación superior y pueblos originarios y afrodescendientes en Argentina. En: D. Mato (coord.), Educación superior y pueblos indígenas en América Latina. Contextos y experiencias. Saénz Peña (Buenos Aires): Eduntref.
- **Mundt, C. (2004).** Situación de la educación superior indígena en la Argentina. Caracas: UNESCO-IESALC.
- **Núñez, Y. (2012).** Educación superior e interculturalidad en Misiones-Argentina. Textos y debates, 21, 59-74.
- **Núñez, C., Luján, A., y Torres, J. (2013).** Alumnos y alumnas indígenas. Sus experiencias y vivencias universitarias. Á. Guaymás y A. Hanne (Coords.), Pueblos originarios y Educación Superior. IV Jornadas de Educación y Diversidad Sociocultural en Contextos Regionales. Universidad Nacional de Jujuy.

- **Ossola, M. (2010).** Pueblos indígenas y educación superior. Reflexiones a partir de una experiencia de jóvenes wichí en la Universidad Nacional de Salta, Argentina. *Revista ISSES*, 8, 87-105.
- **Paladino, M. (2008).** Pueblos indígenas y educación superior en la Argentina. Datos para el debate. *Revista ISEES*, 5, 81-122.
- **Paladino, M., Ossola, M., Castro Freitas, A., y Rosso, L. (2016).** Pueblos indígenas y educación superior: indagaciones y experiencias en Argentina y Brasil. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*. Disponible en: http://hum.unne.edu.ar/revistas/educa/archivos/cont8/rev_compl.pdf
- **Ramírez, P. (2014).** Pueblos indígenas originarios y educación superior. Disponible en: http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2011/10/mesa_7/ramirez_mesa_7.pdf
- **Rodríguez, O. (2014).** *Rebelando junto a los pueblos Originarios*. San Juan: Ediciones Plaza.
- **Rosso, L, Artieda T. y Luján, A. (2016).** Universidad y Pueblos Indígenas del Chaco. Análisis de una política de inclusión, participación e interculturalidad. En: D. Mato (Coord.), *Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: experiencias, interpelaciones y desafíos*. Sáenz Peña: EDUNTREF.
- **UNESCO-IESALC (2003).** *Educación superior indígena en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- **Valdés, M., Villareal, J., Rodríguez de Anca, A. y Alves, A (2016).** El CEPINT: un espacio de construcción de experiencias colaborativas e interculturales con el Pueblo Mapuce en la Universidad Nacional del Comahue. En: D. Mato (Coord.), *Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: experiencias, interpelaciones y desafíos*. Sáenz Peña: EDUNTREF.
- **Valeriano, C. (2013).** Los programas de inclusión social para pueblos originarios en los Institutos de Formación docente de la Ciudad de Salta. En: Á. Guaymás y A. Hanne, *Pueblos originarios y educación superior*. IV Jornadas de Educación y Diversidad Sociocultural en Contextos Regionales. Universidad Nacional de Jujuy.

- **Valenzuela, E. (2009).** Formación docente en contexto de diversidad lingüística y cultural desarrollada en el Centro de Investigación y Formación para la modalidad Aborigen. En: D. Mato (Coord.), Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina. México: Universidad Veracruzana Intercultural.

:: **Álvaro Guaymás**

Aymara de Argentina, coordina el Profesorado en Educación Primaria con orientación en Educación Intercultural Bilingüe del Instituto de Educación Superior N° 6049, dependiente del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Salta (MECyT). Además se desempeña como Editor Asistente en la Revista del Cisen Tramas/Maepova de la Universidad Nacional de Salta (UNSa) y es miembro del Programa Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina (ESIAL), de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTRF). Entre los años 2014 y 2016 participó en la creación y desarrollo del Pro-

grama Ta Tukuy Yachasqa, construyamos entre todos la EIB en voz quechua, del MECyT, y entre 2007 y 2013 se desempeñó como auxiliar, tutor par de estudiantes de pueblos originarios, becario de formación e investigación y personal técnico en la Facultad de Humanidades de la UNSa. Forma parte de proyectos de investigación e intervención socio-comunitaria en el área de educación e interculturalidad, juventudes y formación docente, trabajando con comunidades Wichí, Guaraní y Diaguita-Calchaquí.

Correo electrónico:
alvaroguaymas@yahoo.com.ar