

Daniel Mato
Coordinador

Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior

Experiencias en América Latina



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

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

Índice de la Publicación:

Prefacio

Ana Lucia Gazzola, Directora del IESALC..... 11

Presentación

Daniel Mato, Coordinador del Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina..... 15

Panorama regional

Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior.
Problemas, retos, oportunidades y experiencias en América Latina.
Daniel Mato..... 23

Argentina

Formación docente en contexto de diversidad lingüística y cultural desarrollada en el Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen.
Estela Maris Valenzuela..... 83

Educación y multiculturalidad: una experiencia de integración dialéctica entre extensión, docencia e investigación desde la Universidad Nacional de Luján.
Beatriz Gualdieri, María José Vázquez y Marta Tomé..... 93

Bolivia

El Programa de Técnicos Superiores en Justicia Comunitaria de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Mayor de San Andrés.
Julio A. Mallea Rada..... 107

Universidad Intercultural Indígena Originaria Kawsay.
José Luis Saavedra..... 115

Experiencias en desarrollo endógeno sostenible: un diálogo entre los saberes de los pueblos originarios y el conocimiento científico moderno en el sistema universitario boliviano. El caso del Centro Universitario AGRUCO.
Freddy Delgado Burgoa..... 125

Brasil

Formação Indígena na Amazônia Brasileira.
Lucio Flores..... 139

Estudo sobre a experiência dos Cursos de Licenciatura para a Formação de Professores Indígenas da Universidade do Estado de Mato Grosso.
Elias Januário e Fernando Selleri Silva..... 147

A experiência de formação de professores indígenas do Núcleo Insikiran da Universidade Federal de Roraima.
Fábiola Carvalho e Fábio Almeida de Carvalho..... 157

Trilhas de conhecimentos: o ensino superior de indígenas no Brasil. Uma experiência de fomento a ações afirmativas no ensino superior.
Antonio Carlos de Souza Lima..... 167

A experiência do Programa Políticas da Cor na educação brasileira: uma ação positiva pela democratização do ensino superior.
Renato Ferreira..... 177

Chile

La Experiencia Pedagógica de Orientación Intercultural del Centro de Estudios Socioculturales de la Universidad Católica de Temuco
en la Región de la Araucanía..... 189

Teresa Durán, Marcelo Berho y Noelia Carrasco
Dos experiencias de formación en interculturalidad del Instituto de Estudios Andinos de la Universidad Arturo Prat: aprendizajes y desafíos futuros.
Jorge Iván Vergara y Luis Godoy S..... 199

Colombia

Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural: un espacio para el posicionamiento de epistemologías diversas.
Graciela Bolaños, Libia Tattay y Avelina Pancho..... 211

Experiencias en educación superior de la Organización Indígena de Antioquia y su Instituto de Educación Indígena en alianza con la Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad de Antioquia.
Guzmán Cáisamo Isarama y Laura García Castro..... 223

¿Etnoeducación o educación intercultural? Estudio de caso sobre la licenciatura en Etnoeducación de la Universidad del Cauca.
Axel Rojas..... 233

Balance y perspectiva de la etnoeducación para la diversidad en la Universidad del Pacífico.
Félix Suárez Reyes y Betty Ruth Lozano Lerma..... 243

Instituto de Educación e Investigación Manuel Zapata Olivella: una educación intercultural para reafirmar las diferencias. Rubén Hernández Cassiani.....	255
---	-----

Ecuador

La experiencia de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas "Amawtay Wasi". Luis Fernando Sarango.....	265
--	-----

La Universidad de Cuenca: su compromiso con la formación universitaria de las nacionalidades indígenas del Ecuador. Alejandro Mendoza Orellana.....	275
--	-----

Experiencia del Programa Académico Cotopaxi, formación en Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Politécnica Salesiana. Marcelo Farfán.....	285
--	-----

La maestría en Ciencias Sociales con especialidad en Estudios Étnicos para profesionales indígenas latinoamericanos: una experiencia intercultural (FLACSO, Ecuador). Fernando García Serrano.....	297
---	-----

Guatemala

EDUMAYA: una experiencia de educación superior intercultural desde la Universidad Rafael Landívar Anabella Giracca.....	307
--	-----

Sobre la experiencia de Mayab´Nimatijob´al -Universidad Maya. Oscar Azmitia.....	317
---	-----

México

Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México: problemas, oportunidades, retos. Sylvia Schmelkes.....	329
---	-----

La experiencia de la Universidad Intercultural de Chiapas. Andrés Fábregas Puig.....	339
---	-----

La experiencia educativa de la Universidad Autónoma Indígena de México. Ernesto Guerra García.....	349
---	-----

La experiencia de la Universidad Veracruzana Intercultural. Gunther Dietz.....	359
---	-----

Sobre la experiencia del Centro de Estudios Ayuuk-Universidad Indígena Intercultural Ayuuk Guillermo Estrada.....	371
--	-----

Nicaragua

Contribución de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) al proceso de construcción de un modelo de desarrollo intercultural, equitativo, autonómico e integrador. Alta Suzzane Hooker Blandford.....	383
--	-----

La interculturalidad: un desafío ineludible de la Bluefields Indian & Caribbean University. Pedro A. Chavarría Lezama.....	393
---	-----

Perú

La experiencia del Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía Peruana. Lucy Trapnell.....	403
--	-----

Experiencias sobre educación superior para indígenas en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. María Cortez Mondragón.....	413
---	-----

Venezuela

Universidad Indígena de Venezuela. Esteban Emilio Mosonyi.....	427
---	-----

Experiencias de alcance regional

La experiencia del Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los países andinos (PROEIB-Andes), sede Universidad Mayor de San Simón, Bolivia Vicente Limachi Pérez.....	439
---	-----

La experiencia de la Universidad Indígena Intercultural del Fondo Indígena, sede Universidad Mayor de San Simón, Bolivia. Mario Yapu.....	449
--	-----

Pathways en América Latina: epifanías locales de un programa global. Sylvie Didou Aupetit.....	459
---	-----

Sobre los autores.....	469
-------------------------------	------------

COLOMBIA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA, INDÍGENA E INTERCULTURAL: UN ESPACIO PARA EL POSICIONAMIENTO DE EPISTEMOLOGÍAS DIVERSAS (Colombia)

Graciela Bolaños (*)
Libia Tattay (**)
Avelina Pancho (***)

Datos descriptivos básicos

El proyecto de universidad propia, denominado Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural (UAIIN), liderado por el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), es resultado de la experiencia organizativa de más de 30 años, en la búsqueda colectiva de una educación propia para los pueblos indígenas; es decir, de una educación pertinente a la visión, situación cultural, necesidades y proyección de las comunidades locales, algunas de ellas contenidas en el plan de vida de cada pueblo.

El CRIC, creado en 1971, es una organización pionera en Colombia en las luchas reivindicativas de los pueblos indígenas por el reclamo de sus derechos territoriales, de la gobernabilidad autónoma, de su pervivencia como culturas con identidades diversas más no inferiores. Desde allí se construyen formas de convivencia, que reconociendo las maneras de ser y actuar de cada cultura, permiten crear relaciones de enriquecimiento mutuo cifradas en condiciones de diálogo intercultural. Actualmente el CRIC es reconocido por el Estado como Autoridad Tradicional de los Pueblos Indígenas del Cauca, mediante Resolución 025 de 1999, en el marco de la Constitución Nacional de 1991. Esta condición le ha permitido a la organización asumir la administración de la educación en los territorios indígenas de la región. Su cobertura se extiende a todo el departamento del Cauca, en el sur del país, donde habitan las comunidades nasa, guambiana, yanacona, ambalueña, toloró, kokonuko, embera, siapidara e ingana, constituyéndose esta zona en la región de mayor densidad poblacional indígena en Colombia. En la totalidad del territorio nacional se asientan 82 pueblos indígenas reconocidos por el Estado y algo más de 90 grupos étnicos entre los que persisten 65 lenguas originarias, muchas de ellas en grave estado de debilitamiento.

El CRIC, mediante el Programa de Educación Bilingüe e Intercultural (PEBI), creado en 1978 a través del mandato de su 5° Congreso (Coconuco, 10-14 de marzo de 1978), emprendió un proceso de replanteamiento educativo y posicionó a la educación como uno de los pilares fundamentales de su plataforma organizativa. Esto se hizo a partir de escuelas propias creadas por las comunidades en sus territorios, atendidas por maestros bilingües seleccionados por las mismas comunidades. Desde entonces, los docentes se capacitan permanentemente a partir de la orientación reflexiva de la práctica pedagógica. Estas escuelas son centros piloto que funcionan como laboratorios de investigación y son de carácter comunitario, bilingüe (en los espacios donde existen lenguas indígenas) y de proyección intercultural. A estas escuelas se les llama escuelas propias. En este sentido: “Cuando hablamos de lo propio en educación no se trata, como algunos creen, de quedarnos exclusivamente en lo local, en aquello interno de

(*) Integrante del equipo coordinador del Programa de Educación Bilingüe e Intercultural (PEBI), Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), Colombia. gracielabolanos@yahoo.com.mx.

(**) Integrante equipo Pedagogía e Investigación, Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC)-Equipo UAIIN, Colombia. ltattay@yahoo.com.

(***) Integrante del equipo de Educación del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) y Coordinadora General de la Universidad Autónoma Indígena e Intercultural (UAIIN), Colombia. avelina_pancho@latinmail.com.

En Daniel Mato (coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO, 2008.

las comunidades o en que el conocimiento cultural se encierre sin permitir el intercambio y enriquecimiento con otras culturas. Lo propio tiene que ver con la capacidad de todas y cada una de las comunidades involucradas para orientar, dirigir, organizar y construir los procesos y proyectos educativos desde una posición crítica frente a la educación que se quiere transformar” (PEBI-CRIC, “Hacia un sistema de educación propia. Memorias Seminario Bodega Caloto 2001”).

En este proceso se ha ido configurando, con el tiempo, el Sistema Educativo Propio (SEP), estrategia integral que articula a manera de tejido-red los procesos político-organizativos, pedagógicos y administrativos que hacen operativa la educación propia a través del Proyecto Educativo Comunitario (PEC). El PEC es el mecanismo base que surge con el fin de potenciar la sabiduría ancestral de los mayores y vincular activamente a los diversos actores comunitarios (mujeres, niños, jóvenes, dirigentes) en la reconstrucción de la escuela. Busca revitalizar las lenguas originarias y fortalecer las culturas, asumiendo la orientación educativa desde lo colectivo. El PEC integra la educación socializadora inmanente a la cotidianidad de cada comunidad, así como los niveles escolarizados, entre ellos el superior. Son instancias centrales de los PEC en el ámbito local, las escuelas comunitarias, los Consejos Educativos Locales y los Cabildos como autoridad política del territorio; a nivel zonal los Comités de Coordinación Pedagógica y las Asociaciones de Cabildos y a nivel regional el PEBI con la Consejería en el área política.

Progresivamente se han ido generando los componentes y estrategias para viabilizar la educación propia. Esto ha significado indagar en las raíces del pensamiento y costumbres de las culturas indígenas involucradas, reflexionar sobre su trayectoria histórica, sus problemáticas actuales e igualmente sobre sus perspectivas de futuro. De esta manera las comunidades se capacitan para interactuar como iguales en una sociedad diversa.

La necesidad de abordar un proceso formativo universitario se hizo inminente ante la urgencia de consolidar el proyecto educativo para que respondiera a las complejas problemáticas y demandas de las comunidades, de sus planes de vida y de “desarrollo”, de los proyectos regionales y de la situación general del país. Además, se constató que el acceso de los indígenas a la formación universitaria está por debajo de los demás sectores sociales, que la oferta de educación superior existente desliga al estudiante de su cultura, que los programas no son bilingües, que más del 50% de la población matriculada no puede finalizar sus estudios, que la formación ofrecida responde regularmente a necesidades de sectores urbanos y no se ajusta a las necesidades de sectores indígenas rurales.

La UAIIN, como instancia de nivel universitario, está compuesta por programas, centros, escuelas y otras experiencias locales que progresivamente han ido surgiendo. El primer programa emprendido fue la licenciatura de Pedagogía Comunitaria encaminada a cualificar la formación de los docentes que laboran en territorios indígenas. Muchos de ellos ya habían realizado su formación media a nivel de Bachillerato Pedagógico con énfasis en Etnoeducación (1987-1992); en un proceso orientado por el mismo PEBI-CRIC, dentro de un programa especial de profesionalización de maestros indígenas que se impulsó a partir de una norma del Ministerio de Educación. Sin embargo, esta formación era insuficiente frente las exigencias de la enseñanza bilingüe, la construcción e investigación pedagógica, la comprensión de procesos de interculturalidad; y no bastaba para fortalecer, consolidar y sostener la propuesta de educación propia. El plan de estudios de Pedagogía Comunitaria se organizó entonces bajo tres líneas curriculares: a) lenguaje, pensamiento simbólico, comunicación y cultura; b) educación, sociedad y proyecto de vida; c) pedagogía y educación indígena, además de un eje dinamizador: investigación: transformación de la práctica educativa, que es transversal a las demás líneas curriculares. Este currículo fue resultado de múltiples discusiones durante más de tres años con

la participación de especialistas de la cultura, lingüistas, maestros, estudiantes, entre otros.

Luego vendría el programa de Derecho Propio, liderado por la Escuela “Cristóbal Secue” de la zona Norte y el Centro de Investigaciones Indígenas e Interculturales de Tierradentro (CIIT), componentes de la UAIIN. Este programa viene desarrollando un proceso de soporte de los elementos que fundamentan la normatividad, el comportamiento y las relaciones sociales de los diversos pueblos; avanzando en el desarrollo conceptual y metodológico del derecho indígena en el marco de su ley de origen, la vivencia de su cultura y la construcción de autonomía. El currículo cuenta con un eje dinamizador, autonomía y vivencia de la cultura, y cuatro líneas de formación: a) territorio, cultura y planes de vida; b) derecho propio y autoridades indígenas; c) derecho y pueblos indígenas; y d) diversidad, movimientos y luchas sociales.

Se tiene un tercer programa, Administración y Gestión Propia, liderado por la comunidad de Jambaló. Se diseñó ante la necesidad de potenciar los desarrollos administrativos y de gestión que progresivamente iban surgiendo de la apropiación por parte de las comunidades, tanto de las administraciones municipales como de los cabildos en el resguardo. Busca formar recursos humanos para mejorar los niveles de efectividad, sostenibilidad y coherencia de los proyectos y planes de acción de las comunidades haciendo uso de los recursos disponibles y al mismo tiempo apoyando el desarrollo de innovaciones pertinentes a las condiciones socioculturales del contexto. Su plan de estudio está organizado en tres líneas de formación: a) plan de vida, cultura y territorio; b) administración y gestión propia; c) administración y gestión en otras culturas.

Por último, está el programa de Desarrollo Comunitario, liderado por la zona Tierradentro, que se diseña con la participación de todos los equipos de coordinación de los diversos programas y proyectos de la zona (producción, medio ambiente, derecho propio, educación, salud, mujer y familia, jóvenes). Este proceso ha contribuido a mejorar las condiciones de convivencia organizativa de las diversas comunidades que participan, cumpliendo una función formativa para el equipo humano que lo coordina y potenciando el desarrollo intercultural entre indígenas, comunidades negras y campesinas que integran el programa. Su universo temático se estructuró a partir de 5 ejes problemáticos: a) organización e historia; b) territorio, desarrollo y cultura; c) plan de vida y proyectos comunitarios; d) derecho propio y legislación; e) administración y gestión; con un eje dinamizador: *investigación como estrategia metodológica*.

Además de los programas de licenciatura, la UAIIN ofrece *diplomados*. La universidad asumió esta modalidad para responder a las demandas de formación frente a problemas específicos como la carencia de elementos claros para asumir la orientación político-organizativa, pedagógica y administrativa de la educación (diplomado sobre PEC); lograr un mejor desarrollo en la construcción de currículos propios (diplomado Currículo Propio); la problemática de relaciones intra y extrafamiliares y sociales (diplomado de Género), entre otros. En todos los programas desarrollados por la UAIIN se incluye el criterio de bilingüismo, teniendo como fuente principal los saberes culturales. Actualmente los estudiantes que participan son bilingües en un 39% ya que muchos pertenecen a pueblos que como el *yanacona* o *el kokonuco* han perdido sus respectivas lenguas. Del grupo de docentes y orientadores en promedio el 20% son bilingües, aunque no siempre se da la enseñanza de manera bilingüe. El uso de las lenguas indígenas se dirige a posibilitar aclaraciones de conceptos, prácticas de reconocimiento del bilingüismo, uso en los espacios de encuentro y relacionamiento cotidiano, además de elaboración y uso de materiales didácticos y prácticas pedagógicas. El desarrollo real del bilingüismo es aún altamente insuficiente por la carencia de condiciones técnicas, pedagógicas y de política cultural frente a las lenguas. Además, del bajo índice de población hablante, aún se carece de adecuadas investigaciones, métodos y estrategias para el desarrollo de la educación bilingüe. Sin embargo, en

todos los programas existe el eje de Comunicación y lenguaje, que contempla el trabajo en la respectiva lengua originaria (*nasayuwe*, *namuy wam* o *siapede*) y el castellano.

Otro de los elementos que caracteriza a la UAIIN, es el tipo de selección y formas de vinculación a cada uno de sus programas. Es obligatorio ser seleccionado y avalado por la respectiva comunidad de donde procede el estudiante, adquirir el compromiso de vincular su actividad académica y de investigación a las diversas problemáticas del espacio donde se desenvuelve, y desarrollar un curso inicial (4 a 6 meses) para cada carrera al final del cual se define su matrícula.

Objetivos principales y visión general que orientan la UAIIN

La UAIIN busca formar profesionales que respondan a los retos de la sociedad actual, del movimiento indígena y de sus comunidades y que aporten a la visibilización, sistematización y circulación de los diversos saberes propios, regularmente invisibilizados.

Entendida de esta manera, la universidad propia es una minga que acoge diversos pensamientos y procesos: conocimientos y saberes fundamentados en las raíces ancestrales de los pueblos y, al mismo tiempo, es una estrategia para acceder a otros conocimientos y generar otros nuevos. Es el espacio donde la sabiduría de los pueblos tiene cabida al igual que el conocimiento universal.

Son principios rectores de la UAIIN: a) *La autonomía* entendida como la condición y el derecho de los pueblos de desarrollar su propia organización cultural, académica y administrativa. b) *Participación y comunitariedad* implica la construcción colectiva de los componentes centrales de la universidad, en especial de aquellos que tienen alta incidencia social, teniendo en cuenta los ejes de territorio, cultura, educación y organización. c) *Interculturalidad y unidad en la diversidad* señala el papel de la universidad en la construcción de condiciones de valoración, respeto, conocimiento, visibilización de las culturas y el establecimiento de relaciones de reciprocidad y equidad para una convivencia armónica que dinamice el diálogo de saberes en todas sus expresiones. d) *Pedagogía crítica, innovadora y transformadora*, obliga a retomar los procesos de resistencia de los pueblos indígenas, que para el Cauca en especial, traen consigo una amplia gama de aprendizajes, estrategias y sentidos del ser, saber y actuar. El sentido de “pensar con cabeza propia” ha proyectado un pensamiento con tendencia a la descolonización potenciando la autenticidad, creatividad y originalidad. e) *Investigación*, estrategia metodológica indispensable para descubrir, comprender y elaborar pensamiento de manera integral con base en la situación cultural y problemática de cada espacio organizativo y social. f) *Potenciar las lenguas indígenas y el bilingüismo* implica devolver a las lenguas indígenas su carácter de constructoras del conocimiento, convertirlas en medios adecuados para elaborar nuevos saberes, enseñar y establecer diálogos desde una identidad fortalecida que busca que tanto el idioma indígena como el castellano, en su papel de lengua vehicular, sean apropiados de manera adecuada. g) *Construcción colectiva del conocimiento*, parte de las experiencias y prácticas comunitarias donde se reorganizan las vivencias, se reinterpretan los hechos, se elaboran significaciones, se pone en comunicación el adentro y el afuera, el ellos y nosotros. Desde esta perspectiva, el currículo se asume como proceso de construcción colectiva, cuyos lineamientos, procesos de selección de contenidos, metodologías y estrategias pedagógicas, al igual que las formas de evaluación, constituyen en sí mismos un espacio formativo. En este sentido la evaluación se considera un sistema con múltiples actores y en correspondencia con la construcción colectiva, implica adicionalmente a la autoevaluación del estudiante y de los orientadores una evaluación del proceso formativo del estudiante por parte de la comunidad

y sus autoridades. La evaluación de proceso al no estar articulada únicamente al desarrollo individual del estudiante sino a los desarrollos de los territorios indígenas y su mejoramiento, constituye una de las características significativas de retroalimentación comunidad - universidad y viceversa.

En términos generales la UAIIN busca consolidar la acción organizada de cada pueblo, sentando las bases del desarrollo humano, la creación de bienestar integral y el mejoramiento económico, ambiental, pedagógico, administrativo y social de la región. En esta perspectiva debe incentivar las dinámicas de coordinación local, zonal, regional, nacional e internacional encaminadas a implementar procesos educativos innovadores. Implica: a) fundamentar, mediante la investigación cultural, social, científica y pedagógica, los procesos de identidad y plena expresión de la personalidad individual y colectiva, así como los proyectos, planes de vida y desarrollos comunitarios. b) Asumir de manera sistemática y profunda la investigación, reinterpretación, reglamentación y desarrollo de la jurisdicción propia. c) Viabilizar los procesos de revitalización, uso, valoración y recuperación de las lenguas originarias de esta región. d) Desarrollar procesos formativos que permitan el análisis, cuestionamiento y concertación de los enfoques, construcción de programas, definición de estrategias para el funcionamiento coherente y adecuado de la universidad.

Las exigencias políticas, sociales y organizativas del mundo actual obligan a incentivar la creación de espacios de investigación y experimentación científica y cultural tendientes a la solución de problemas comunitarios, al mejoramiento productivo, al desarrollo de metodologías y pedagogías bilingües, a la construcción de sistemas propios de jurisdicción, salud, educación, administración colectiva. Igualmente frente a la situación específica del país (Colombia), la UAIIN busca generar conocimientos que posibiliten un posicionamiento crítico frente a la realidad del país, a la paz y la guerra, develando sus raíces históricas, sus actores y factores, sus causas y consecuencias. Es decir, la universidad más allá de una institución de entrenamiento académico es un proceso de apoyo estratégico a la construcción de sociedades armónicas y en paz, incluyentes y democráticas.

Aspectos jurídicos, organizativos y económicos

La Universidad Autónoma Indígena e Intercultural es una institución comunitaria de Derecho Público Especial, creada mediante Resolución del 23 de noviembre de 2003, emitida por la Asamblea General de Autoridades del CRIC en su carácter de Autoridad Tradicional Indígena. Tiene pleno ejercicio de su Jurisdicción Especial Indígena, comprendida en el marco del reconocimiento de Colombia como país multilingüe y pluricultural en la legislación indígena vigente. Antecedentes a esta creación un diagnóstico propuesta para la constitución de la universidad indígena, estudios de viabilidad general, estudios de viabilidad jurídica, actas de acuerdos, entre otros documentos.

El proceso de creación de la UAIIN pese a que es coherente con el desarrollo del derecho especial de los pueblos indígenas y es aceptado por el Estado, aún no cuenta con el total reconocimiento de éste para otorgar los títulos profesionales debido a la carencia de desarrollos legales al respecto. Se viabiliza un proceso tendiente a facilitar estos trámites en el marco del desarrollo legislativo indígena. Mientras tanto se cuenta con convenios y acuerdos con universidades (Universidad del Cauca, Universidad Pedagógica Nacional) para otorgar algunas certificaciones.

El funcionamiento operativo de la UAIIN depende directamente de la estructura político-organizativa de los pueblos indígenas, articulada a los espacios de carácter local, zonal, regional

y nacional y funciona en coherencia con sus propias orientaciones y mandatos. Sus principales órganos de decisión son: a) *Consejo Político-Cultural*: conformado por las respectivas autoridades políticas de los territorios indígenas que hacen parte de la UAIIN: Consejería Regional, Coordinación PEBI, Asociaciones de Cabildos, Cabildos, Alcaldías indígenas o comprometidas con el proceso, Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC), la Coordinación Política de la UAIIN, cabildo estudiantil y otras instancias según los mecanismos de consolidación que han ido surgiendo. Se ocupa de orientar y dirigir las decisiones generales que atañen al funcionamiento político de la UAIIN. Las autoridades espirituales y mayores desde su pensamiento y formas de actuar tienen igualmente la responsabilidad de acompañar y orientar. b) *Consejo Académico*: conformado por la coordinación del PEBI, la coordinación de cada uno de los programas en funcionamiento, la Coordinación Pedagógica de la UAIIN, los cabildos de estudiantes, instancias de asesoría y consultoría especializada. Se ocupa de revisar, orientar y dar viabilidad a la creación, funcionamiento y evaluación de cada programa. c) *Consejo Administrativo*: compuesto por la Coordinación Administrativa de la UAIIN y la Coordinación Administrativa del PEBI, tanto del nivel regional como de las zonas y las instituciones que la componen. Es su función orientar la organización operativa, posibilitando los recursos para que la UAIIN pueda cumplir con todas y cada una de sus líneas de acción. d) *La Coordinación General* está integrada por el delegado de cada uno de los consejos con el objetivo de consolidar una coordinación colegiada. El delegado del Consejo Político ejerce la representación general. Esta estructura está en proceso de consolidación. En el funcionamiento de la UAIIN tienen un papel decisivo los Congresos y Juntas Directivas de Autoridades, puesto que de ellos salen las principales decisiones que orientan el quehacer político-organizativo, educativo-cultural y económico-productivo de toda la organización.

El proceso de construcción y funcionamiento de la UAIIN es público. Se han realizado diversas gestiones con el gobierno nacional, con entidades como la UNESCO, con universidades nacionales e internacionales, con redes educativas, que si bien aun no han permitido el reconocimiento jurídico oficial por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN), han hecho posible visibilizar en diversos niveles las condiciones de la educación superior de y para los pueblos indígenas y las posibles alternativas para su mejoramiento. En este marco se concerta con el MEN y con universidades y otras entidades afines, estrategias y mecanismos para oficializar el funcionamiento integral UAIIN. Económicamente la UAIIN ha contado con un apoyo significativo por parte del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), de organizaciones no gubernamentales internacionales y aportes de la misma organización y programas. Actualmente estos recursos son insuficientes para los desarrollos que han alcanzado los diversos programas y acciones.

Breve historia del proceso UAIIN

La UAIIN está ligada a la totalidad del proceso de construcción educativa del CRIC iniciado hacia 1978 con la creación de escuelas comunitarias y la formación de maestros indígenas bilingües. A partir de esta experiencia se fueron generando los criterios básicos que caracterizan el modelo educativo en general y la UAIIN en particular. Estuvo presente como una necesidad desde inicios del Programa de Educación; sin embargo debido a la dinámica del CRIC de construcción pedagógica progresiva, la universidad sólo pudo volverse operativa cuando se hizo inminente su necesidad y su atención indispensable. Hacia 1986, en los primeros años del PEBI, se intentó un proceso de formación universitaria con el apoyo de la Universidad del Cauca, proyectando 3 líneas, formación docente, gobernabilidad y educación ambiental. Ante la

falta de las condiciones de desarrollo organizativo, únicamente se logró realizar el Programa de Profesionalización de Maestros, con un apoyo financiero gestionado por el PEBI con el Instituto Colombiano de la Reforma Agraria (INCORA). Este proceso fue aceptado por el Ministerio de Educación Nacional, pero su financiación siempre estuvo gestionada por el CRIC. Este programa años después, dio paso a la creación de la Licenciatura de Pedagogía Comunitaria para dar continuidad a la formación de docentes bilingües, que estuvieran insertos en las dinámicas educativas de los diversos territorios y acogieran el modelo educativo comunitario.

En la dinámica de la UAIIN se han vinculado diversas organizaciones y entidades con el objetivo de crear las condiciones políticas e institucionales que permitan su desarrollo. Se han realizado encuentros con la participación de organizaciones indígenas: Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC), Organización Indígena de Antioquia (OIA), Organización Indígena del Valle del Cauca (ORIVAC), Consejo Regional Indígena de Caldas (CRIDEC), Cabildo Arhuaco, Organización Regional Indígena Embera-Waunan (OREWA), Consejo Regional Indígena de Tolima (CRIT), entre otras; del MEN, universidades locales, estudiantes universitarios indígenas, que paulatinamente con sus análisis han aportado a la configuración de la propuesta. Con apoyo del IESALC se realizó el estudio de *Educación Superior Indígena en Colombia, una apuesta de futuro y esperanza*, elaborado por un equipo de la UAIIN-CRIC, con el acompañamiento de la Universidad de San Buenaventura-Calí, la ONIC, el MEN y la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), entre otros. Este estudio es considerado por el MEN base de la política educativa de nivel superior para los pueblos indígenas, aunque sus desarrollos aún no son visibles.

Se han vinculado diversas entidades que aportan apoyo financiero e institucional. En el ámbito internacional: *Terre des Hommes* (Alemania), *Mugarik Gabe* (País Vasco), Asociación Aragonesa (España) y el BID, que apoyó parcialmente la financiación de la primera fase UAIIN (1998–2005), una etapa que enfatizó el enfoque de la universidad actual. Igualmente se cuenta con valiosas relaciones académicas de instituciones universitarias y redes de Educación Intercultural, como el Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB-ANDES), Universidad Indígena Intercultural e Itinerante del Fondo Indígena, el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER) (México), Universidad de Georgetown (Estados Unidos), Gobierno Vasco (España), entre otros. A nivel nacional están el MEN, Universidad del Cauca, Universidad Pedagógica Nacional, con quienes se tiene convenios de cooperación, Universidad Nacional, Universidad de Antioquia, Universidad de Los Andes, Universidad San Buenaventura, entre otras. Actualmente, a nivel financiero contamos con un aporte del Gobierno Vasco y del Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM), apoyo parcial para el diplomado de Familia y Construcción de Armonía, línea de género UAIIN.

Algunos indicadores de modalidad, alcances y logros de la experiencia UAIIN

La UAIIN ha consolidado algunos programas que al responder a las problemáticas educativas locales y nacionales, tienen una alta pertinencia. En ellos participan docentes, coordinadores educativos, administrativos en territorios indígenas, dirigentes comunitarios vinculados o con tendencia a vincularse en actividades organizativas (cabildantes o autoridades, hombres y mujeres jóvenes activistas). La formación ha abordado los campos de salud, educación, género y familia, capacitación e injerencia política, producción y educación ambiental, entre muchas otras funciones que se requieren en los territorios indígenas. El objetivo es potenciar el recurso humano que coordina y desarrolla diferentes proyectos comunitarios.

La siguiente tabla permite una ubicación frente al tipo y alcances de los programas de la UAIIN:

Tabla nº 1: Tipo y alcance de los programa de la UAIIN

Programa o instancia formativa	Año de creación (Iniciación)	Duración	Estudiantes / (*) Egresados		Título
			Hom-bres	Mujeres	
Pedagogía Comunitaria (Primera promoción)	1998	12 semestres	10 (*) 3	16 (*) 5	Licenciado en Etnoeducación (énfasis en Pedagogía Comunitaria)
Pedagogía Comunitaria (Segunda promoción)	Agosto/2005 2006	11 semestres	177	121	Pedagogo/a Comunitario/a
Administración y Gestión Propia	2002	6 semestres	(*) 11	(*) 10	Experto en Administración y Gestión
Programa de Derecho Propio	2003	6 semestres	67	19	Experto en Derecho Propio
Diplomado sobre Proyecto Educativo Comunitario-PEC	2002	7 meses	(*) 54	(*) 46	Formación en Proyecto Educativo Comunitario
Diplomado sobre Currículo Propio	2004	8 meses	(*) 41	(*) 37	Formación en Currículo Propio
Diplomado en Gestión Etnoeducativa(*)	2002 2004 2007	8 meses	(*) 62	(*) 49	Formación en Gestión Etnoeducativa (participaron representantes de 43 pueblos indígenas de todo el país).
Diplomado en Salud	Diciembre 12 de 2007 a marzo 31 de 2008	4 meses	17	6	Formación en Salud Propia
El Proyecto Educativo Comunitario en el marco de los Planes de Vida	Agosto de 2007	4 meses	(*) 35	(*) 33	Formación en PEC y Planes de Vida
Diplomado en Familia y Equidad de Género	Enero 2008	8 meses	33	7	Formación en familia y construcción de armonía
Total participantes 859			510	349	

Fuente: PEBI-CRIC, Informe UAIIN, 2007

Como se puede observar, la UAIIN contribuye de manera significativa a la formación de un buen número de estudiantes (859). Los participantes son integrantes de las 9 zonas del Cauca indígena, aunque un 3% vienen de otros departamentos y, en algunos casos, los estudios se realizan en regiones fuera del Cauca. El 88% de los participantes son indígenas de todos los pueblos presentes en el Cauca, el 2% de indígenas de otras etnias y regiones, el 9% restante son mestizos y tenemos un 1% de afrocolombianos. En Pedagogía Comunitaria es de interés general formar maestros y maestras para mejorar la educación en territorios indígenas. En este sentido, aunque la mayoría de los estudiantes son indígenas, no es un programa cerrado, ya que además de formar indígenas busca mejorar todo el sistema educativo en estos territorios mediante la cualificación de las personas que trabajan allí (indígenas o no). La formación está articulada al desarrollo individual y al mejoramiento de un contexto territorial, por lo tanto también tienen cabida los campesinos y otros sectores sociales.

Las edades en promedio oscilan entre 18 y 45 años. El proceso organizativo no pone límites de edad para participar en experiencias de capacitación. En este sentido ha sentido un prece-

dente en un ámbito que regularmente ofrece formación sólo a una capa joven de la población. En general, inician más hombres que mujeres; sin embargo, con el paso del tiempo y por distintas razones, perseveran más las mujeres que los hombres. En el primer grupo de Pedagogía Comunitaria iniciaron 33 personas, 25 hombres y 16 mujeres, de los cuales terminaron 12 hombres y 14 mujeres.

Actualmente la UAIIN cuenta con más de 100 orientadores que se han ido identificando y vinculando en los diversos procesos. De ellos, sólo el 20% es de vinculación permanente, otros son temporales y muchos de apoyo puntual de acuerdo al desarrollo de las sesiones presenciales de cada programa. Progresivamente se ha acrecentado el número de orientadores y docentes indígenas. Según registro estadístico de los últimos años el 45% lo constituye personal indígena y el 55% corresponde a personal no indígena, con una amplia experiencia y formación respecto a los procesos indígenas y especialidades requeridas (lenguas, historia, antropología, pedagogía y cosmovisión, entre otros).

La totalidad de programas que se vienen realizando son de modalidad semipresencial, porque uno de los criterios de la UAIIN es atender a la población sin desvincularla de su actividad sociocomunitaria fundamental; además, incide también la carencia de recursos financieros para el sostenimiento de programas con presencialidad total.

Estos programas se caracterizan porque: a) *se diseñan con amplia participación de las comunidades*, mediante la vinculación de dirigentes, maestros, especialistas, expertos internos o externos, seguimiento y evaluación curricular de cada programa. Este tipo particular de formación para los integrantes de los equipos de construcción curricular implica la apropiación de espacios que requieren estudio, análisis, investigación, relación con comunidad, socialización y confrontación de las propuestas elaboradas. b) *La selección de contenidos se hace luego de una construcción conceptual básica del tema objeto del programa*, se parte de las cosmovisiones involucradas abarcando la relación intercultural. Pese a esta interacción, aún no se reconocen los alcances de su dimensión en el aprendizaje, del desarrollo de investigaciones de las lenguas indígenas, de pedagogías fundamentadas en lógicas de pensamiento intercultural, o de estrategias de construcción de conocimiento de cada cultura. Trabajar *interculturalmente* promueve una nueva actitud en los participantes para analizar la realidad, construir metodologías, diseñar procesos de monitoreo y evaluación y contribuye a la sostenibilidad y cualificación de cada programa. Se integra al proceso formativo lo mejor que las culturas consideren, tanto de adentro como de afuera. c) *La propuesta está respaldada por la elaboración permanente de materiales propios, bilingües*, que surgen de la práctica pedagógica y son retomados en diversos espacios formativos (investigaciones, memorias, recursos didácticos versátiles). Esta producción particular alimenta la UAIIN desde la especificidad indígena.

Obstáculos y dificultades encontradas en el proyecto UAIIN

- a) *En Colombia no existe una política de Estado para desarrollar la educación superior en coherencia con los principios constitucionales de diversidad étnica y cultural de la nación*. El sistema general de educación superior en Colombia es monocultural, lo que obligó a los indígenas del Cauca a proponer espacios de participación y concertación de políticas con el gobierno. Se realizaron estudios para conocer las problemáticas de educación superior indígena y, a la vez, desarrollar y fortalecer procesos formativos amplios con la participación de las comunidades. Se busca que, desde la legitimidad del derecho de los pueblos y con hechos concretos, se incida en la transformación de un sistema monocultural hacia un sistema pluricultural.

- b) *Carencia de apoyo financiero del Estado para la sostenibilidad de instituciones y programas de educación superior indígena.* Al carecer de políticas claras, los desarrollos de educación superior alcanzados hasta ahora por los pueblos indígenas aún no cuentan con recursos del Estado; incluso las instituciones públicas con programas ya establecidos tienen serios problemas de financiación debido a que cada vez más se restringen las asignaciones presupuestales. Esto dificulta aún más que los pueblos indígenas logren a corto plazo que el Estado financie los procesos iniciados y los proyectados a futuro.
- c) *Los procesos bilingües y de enfoque intercultural conllevan altos grados de complejidad, multiplicando los requerimientos para lograr eficiencia y calidad.* Pese a los esfuerzos por desarrollar programas formativos de acuerdo a contextos de diversidad cultural y en sus propias lenguas, es difícil en la práctica contar con metodologías apropiadas y recursos humanos suficientes para la docencia y la investigación, de tal forma que la enseñanza sea bilingüe (español y lengua materna de cada pueblo). Aún se requieren profundos procesos investigativos y formativos que se lograrán a medida que evolucionen estas experiencias. Aunque se avanza lentamente en el fortalecimiento y valoración del uso oral y escrito de las lenguas indígenas, su debilitamiento es más agudo en espacios donde incide fuertemente el mercado global y hegemónico. La supervivencia física y el acceso al mercado es la prioridad de muchas familias indígenas, que dejan de lado el fortalecimiento cultural. Por ello es más grave la falta de políticas de Estado para el fortalecimiento de las lenguas originarias.
- d) *Desarrollos desiguales respecto a otros componentes formativos indispensables para impactar integralmente los Planes de Vida Indígenas.* La UAIIN aún no cuenta con la capacidad para atender integralmente a las necesidades de formación. Programas como los de economía, medio ambiente, administración y algunas tecnologías, todavía no se logran desarrollar a pesar de su amplia demanda.

Necesidades prioritarias, expectativas, proyecciones insatisfechas, oportunidades y retos

Entre las *necesidades* prioritarias están: a) Dar continuidad, consolidar y mejorar las condiciones del desarrollo de los programas existentes. b) Poner en funcionamiento los programas actualmente en diseño (Desarrollo Comunitario, Producción y Medio Ambiente, Salud en Contextos Interculturales). c) Lograr estrategias para apoyar la consolidación de los procesos de escuela (Escuela de Derecho Cristóbal Secue, Escuela de Saberes Interculturales, CIIT). d) Priorizar la creación de una escuela de lenguas que aborde la investigación lingüística y cultural transversal a todos los programas y procesos, que impulse la comunicación multilingüe y la revitalización de las lenguas. e) Desarrollo y adecuación de infraestructura que corresponda a las necesidades académicas de los programas presentes en cada territorio. f) Desarrollo institucional para potenciar la proyección de la universidad a nivel nacional, a través de los convenios establecidos, concertando otros indispensables para el apoyo académico en el marco del establecimiento de redes y/o en condiciones de instituciones pares. Internacionalmente es necesario avanzar en el desarrollo de la Red de Universidades Indígenas. g) Desarrollar diagnósticos locales de necesidades profesionales con criterio de participación comunitaria, ubicando las necesidades profesionales pertinentes a los territorios indígenas, analizando el impacto de los profesionales indígenas en sus comunidades y los espacios de inserción laboral. Este diagnóstico contribuye a crear las condiciones para construir un *sistema de monitoreo, evaluación y seguimiento académico* inserto en la dinámica de los mismos procesos. h) Mejorar la calidad y cobertura de la

educación secundaria especialmente en el sector rural para que garantice una formación de calidad que estimule el acceso y permanencia en los espacios de educación superior.

Los *desafíos* prioritarios son: a) Elaboración de currículos con amplia participación de las comunidades y pueblos involucrados teniendo en cuenta las necesidades y proyecciones de las mismas comunidades. La construcción colectiva del conocimiento, la participación y direccionamiento comunitario obligan a entender los fundamentos de cada programa, las problemáticas desde donde surgen contenidos pertinentes, los requerimientos, las formas de conocer, actuar y evaluar entre otros. Esta metodología es aún incipiente pero esencial para garantizar la sostenibilidad de los programas. b) La investigación es vital en la transformación educativa que impulsa la UAIIN, se concibe como una de las prácticas más claras para conocer y entender las problemáticas y la dimensión integral de las culturas. Uno de los retos importantes es posicionar un grupo de investigadores de la UAIIN ante entidades académicas legitimadas y reconocidas, ya que facilita un reconocimiento más amplio de parte de la academia, genera procesos de intercambio de saberes y es además una oportunidad para involucrar a los estudiantes en investigaciones relacionadas con el contexto social y cultural de los pueblos de donde provienen y captar recursos a través de proyectos. c) Avanzar en la generación de alianzas estratégicas entre universidad, organizaciones indígenas y gobiernos municipales de la región que permitan la interacción y articulación entre lo académico, la investigación y procesos de desarrollo social, mediante convenios de cooperación para la implementación de programas de educación formales y no formales. d) Avanzar en el debate de políticas de educación superior indígena, para que a futuro la universidad contribuya al fortalecimiento de la identidad cultural de los pueblos y cumpla su función en coherencia con el mandato constitucional, “una educación plurilingüe y multicultural”, que apuesta por el bienestar de los pueblos, formando profesionales al servicio de las comunidades. Al respecto, “es importante pensar en una universidad que respete la diversidad cultural, que parta desde el pensamiento, desde nuestras propias estructuras y nos permita proyectarnos con identidad hacia el mundo global” (Taller de construcción del Programa AGP, Jambaló, noviembre 7 de 2003). Es en este sentido que cobra importancia el proyecto de una universidad indígena en Colombia.

Reflexiones sobre aprendizajes derivados de esta experiencia

El proceso CRIC-UAIIN ha nutrido y consolida el pensamiento de resistencia, organización comunitaria, diversidad y unidad, identidad e interculturalidad, autonomía y gestión, territorio y proyecto de vida de los pueblos indígenas de Colombia. Los programas construidos, ejecutados y evaluados con participación comunitaria, resultan pertinentes a las necesidades, problemáticas y situación de las comunidades. Por ello la UAIIN, al promover una alta participación comunitaria y responder a necesidades económicas, sociales, políticas y culturales específicas de los indígenas, ha propiciado el fortalecimiento de la identidad cultural, mejora la gobernabilidad indígena, la construcción de una política comunitaria, y el desarrollo conceptual y práctico de los planes de vida como referentes de sociedad y convivencia.

Por otra parte, la UAIIN ha propiciado la inclusión de epistemologías diversas en la dinámica educativa. En este contexto, al hablar de epistemologías no nos referimos sólo al pensamiento y formas de construir conocimiento-sabiduría de cada cultura, sino al amplio bagaje de elementos que intervienen en un campo más global que va configurando tejidos de conocimiento, espacios de interacción de epistemologías alternativas que, reinterpretadas desde las cosmovisiones de cada pueblo, se convierten en fuerzas y energías impulsoras de nuevos sentidos y reordenamientos sociales.

Las experiencias frente a programas de formación e investigación, aunque complejas, han posibilitado una mejor comprensión y conceptualización de la educación de, con y para los pueblos indígenas. La experiencia sistematizada ha logrado un conocimiento básico que permite programar nuevas acciones y estrategias para cumplir los objetivos propuestos.

De cualquier forma, el hecho de que una organización de base como el CRIC, desde su propia visión e interés político-cultural, se empeñe en mantener y desarrollar una institución educativa de la magnitud de una universidad por más de 10 años sin apoyo financiero del Estado, muestra su convicción, capacidad y voluntad para encargarse de la orientación, organización y sostenibilidad de los planes formativos.

Sin embargo, frente a la superación de las necesidades de educación y formación de los pueblos indígenas todavía queda un largo camino por recorrer, pues implica la adopción de políticas y transformaciones estructurales de los campos institucionales.

Sugerencias y recomendaciones

Recomendamos: a) Posibilitar las condiciones para lograr el reconocimiento oficial y la validación del Estado de los programas construidos por los pueblos indígenas (UAIIN). b) Concreción de políticas (elaboradas conjuntamente con los pueblos indígenas y sus organizaciones) respecto a la educación superior indígena. c) Establecer una política de continuidad que articule la propuesta etnoeducativa en todos los niveles. En Colombia existen lineamientos etnoeducativos sólo para primaria y secundaria. No existe coherencia entre estos niveles y la educación superior c) Potenciar los diversos procesos formativos que tengan una alta pertinencia cultural y social mediante apoyos políticos, financieros y académicos para garantizar su consolidación. d) Apoyar y atender los procesos de investigación, conceptualización y producción de conocimiento desde y con las respectivas culturas.