

Ley para crear una universidad intercultural de pueblos indígenas en la Argentina.

Reflexiones sobre un proyecto (2013-2015)

Law for the creation of an intercultural university of indigenous people in Argentina. Reflections about a project (2013-2015)

Por Victoria Kandel*

Fecha de Recepción: 01 de febrero de 2016.

Fecha de Aceptación: 22 de marzo de 2016.

RESUMEN

En agosto de 2013, ingresó al Honorable Congreso de la Nación un proyecto de ley para la creación de la Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Indígenas (UNIFI). Dicho proyecto se ampara en la normativa nacional, en la Constitución argentina y en una serie de Convenios y Tratados internacionales suscritos por nuestro país. El proyecto de UNIFI propone generar conocimiento y desarrollo desde los modos de hacer y conocer de los pueblos indígenas para el conjunto de la sociedad. A lo largo de las siguientes páginas, describimos y comentamos el proyecto de ley de creación de la UNIFI, interpelando la noción de inclusión que la sobrevuela: ¿qué es una universidad intercultural y qué la diferencia de nuestras conocidas universidades “convencionales”? ¿Por qué una universidad intercultural? ¿Cuál es la situación de los estudiantes indígenas en cuanto al acceso a la educación superior en la Argentina? ¿Existen elementos facilitadores y obstaculi-

zadores para propiciar este acceso? ¿Hay en la Argentina una “política de reconocimiento” – parafraseando a Nancy Fraser– hacia los estudiantes indígenas en la educación superior?

Palabras clave: *Universidad Intercultural, Estudiantes Indígenas, Proyecto de Ley.*

ABSTRACT

In August 2013, a bill for the creation of the National Intercultural University of Indigenous Peoples (UNIFI) was presented in the Honorable National Congress. This project comes under national law, in the Argentina Constitution and a number of international conventions and treaties signed by our country. The project aims to generate knowledge UNIFI and development from the ways of doing and knowing of indigenous peoples for the whole society. Throughout the following pages we describe and discuss the bill creating the UNIFI, questioning the notion of inclusion that flies over:

* Docente e investigadora del Centro de Derechos Humanos, Universidad Nacional de Lanús (UNLa), y docente de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Correo electrónico: kandelv@gmail.com

what is an intercultural university and what the difference of our known "conventional" universities? Why an intercultural university? What is the situation of indigenous students in access to higher education in Argentina? Are there facilitators and obstructionist elements to facilitate this access? Is there in Argentina a "politics of recognition" to paraphrase Nancy Fraser towards indigenous students in higher education?

Keywords: *Intercultural University, Native Students, Law Project.*

Presentación

En agosto de 2013, ingresó al Honorable Congreso de la Nación un proyecto de ley para la creación de la Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Indígenas (UNUPI)¹. Dicho proyecto se ampara en la normativa nacional, en la Constitución argentina y en una serie de Convenios y Tratados internacionales suscriptos por nuestro país. El proyecto de UNUPI propone generar conocimiento y desarrollo desde los modos de hacer y conocer de los pueblos indígenas para el conjunto de la sociedad. Así lo expresa su tercer artículo:

La Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Indígenas tiene como finalidad principal y prioritaria generar un espacio académico desde la cosmovisión indígena para atender a la educación de todas las sociedades y pueblos que conforman la actual Nación Argentina.

A lo largo de las siguientes páginas, describimos y comentamos el proyecto de ley de creación de la UNUPI, interpellando la noción de inclusión que la sobrevuela: ¿qué es una universidad intercultural y qué la diferencia de nuestras conocidas universidades "convencionales"? ¿Por qué una universidad intercultural? ¿Cuál es la

situación de los estudiantes indígenas en cuanto al acceso a la educación superior en Argentina? ¿Existen elementos facilitadores y obstaculizadores para propiciar este acceso? ¿Hay en la Argentina una "política de reconocimiento" –parafreando a Nancy Fraser– hacia los estudiantes indígenas en la educación superior?

Para realizar este análisis contamos con el proyecto de ley; la desgrabación taquigráfica de la audiencia pública celebrada en agosto de 2013; el estudio de factibilidad que solicitó la Comisión de Educación del Congreso de la Nación, presentado en junio de 2014; y una entrevista con el equipo asesor de la diputada autora del proyecto de ley.

Al tratarse de un proyecto, desconocemos su desenlace, carecemos de evidencia empírica para dar cuenta de su devenir en tanto institución real y concreta en coexistencia con el sistema de educación superior argentino. Sin embargo, su mera existencia –la del proyecto del ley de creación de una universidad intercultural– constituye a mi entender una invitación a reflexionar sobre la realidad de un colectivo social dolorosamente acostumbrado a las exclusiones y a la invisibilización por centenas de años.

Algunas referencias a nivel regional

El programa de Diversidad Cultural de IE-SALC, dirigido por el Dr. Daniel Mato, ha desarrollado desde 2007 el *Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina*. La investigación relevó la situación de la oferta de la formación superior hacia los pueblos indígenas y afrodescendientes de la región. Este proyecto expresó la "necesidad de insistir en el plano de las realizaciones prácticas para profundizar los avances hacia la valoración de la diversidad cultural y el reconocimiento del carácter pluricultural de las sociedades, así como de la relevancia histórica de los pueblos indígenas y afrodescendientes en la región" (Mato, 2008: 25). Recogió la experiencia de más de 30 casos, entre instituciones especialmente creadas

1 Para consultar el proyecto y materiales adicionales vinculados al mismo, véase: <http://universidadindigena.wordpress.com/>

para atender a estas poblaciones, y programas insertos en instituciones “convencionales” orientados a saberes e incluso en algunos casos idiomas de los pueblos indígenas. El proyecto contó con la participación de investigadores y equipos en cada país, para dar cuenta de los casos nacionales. La Argentina también ha participado del relevamiento, junto a los otros casos nacionales².

La diversidad de experiencias relevadas sobre educación superior indígena dificulta los agrupamientos confiables para una clasificación, pero muy a grandes rasgos existen en la región latinoamericana distintas modalidades de atención a la educación superior indígena. Estas modalidades son producto ya sea de la iniciativa comunitaria autogestionada, de políticas públicas federales y/o nacionales, de acciones de cooperación internacional con agencias europeas y/o norteamericanas; y, por sobre todas las cosas, de la combinatoria de la acción de los actores mencionados. De acuerdo con el estudio, se han clasificado tres modos de organizar y administrar la educación intercultural en nuestro continente:

a. Políticas de cupos para mejorar las posibilidades de acceso y permanencia. En algunos casos los cupos están acompañados

por becas. Se trata de proyectos de “inclusión de individuos” (Mato, 2008) que, si bien significan un avance en términos de reconocimiento, no resuelven el problema de la exclusión de lenguas, de saberes, de historias. Ni tampoco resuelven la necesidad de formación específica que requieren las comunidades indígenas. Se trata, en definitiva, de las estrategias comúnmente denominadas de “acción afirmativa” o “discriminación positiva”.

- b. Programas de Educación Superior Intercultural enmarcados en universidades convencionales. Se trata de proyectos que se desarrollan en el marco de universidades o IES, y que agrupan a individuos provenientes de pueblos indígenas. En estos programas pueden encontrarse proyectos formativos con contenidos curriculares especialmente diseñados para estudiantes indígenas, o bien, programas “convencionales” con dispositivos particularmente diseñados para atender a este tipo de población.
- c. Universidades indígenas interculturales. Instituciones creadas con el propósito de atender a esta población, incorporando conocimientos, lenguas, modalidades de aprendizaje, historia y conocimiento de los pueblos indígenas. Situadas generalmente en localidades próximas a las comunidades, por lo tanto, en la periferia de las grandes ciudades. Este tipo de instituciones existen en países como Colombia, Ecuador, Bolivia, México, Nicaragua, Venezuela.

2 No podré referirme en esta oportunidad a la situación de los afrodescendientes, sino que el foco estará puesto exclusivamente en la situación de la educación superior indígena. Sin embargo, conviene aclarar que en los informes del programa Diversidad Cultural, existen apartados especiales referidos a la población afrodescendiente en nuestro país. En ellos se aclara que los estudios sobre este grupo, como así también las estadísticas son de reciente conformación, y los datos que hasta el momento se han obtenido son escasos y fragmentados (para mayor información, se recomienda consultar Millan, 2012).

De acuerdo a los datos ofrecidos por el coordinador del programa, quien cita al Sistema de Indicadores Sociodemográficos de Poblaciones y Pueblos Indígenas de América Latina, de la CELADE (Centro latinoamericano y caribeño de estudios demográficos, perteneciente a la CEPAL), en 2007 la población indígena variaba según el país de 0.4% respecto a la población total en Brasil, a 62% en Bolivia, 41%

en Guatemala, y 10% en países como México, Perú o Chile.

El estudio aclara que la presencia de población indígena en cada país no es motivo suficiente para explicar la existencia y calidad de la educación superior indígena. Otros factores que determinan la posibilidad de que exista o no algún tipo de oferta educativa tendiente a atender a esta necesidad pueden ser la capacidad de organización de los movimientos sociales indígenas, el tipo de gobierno, el tipo de instituciones de educación superior existentes en dicho país, el acceso de las comunidades a los centros de poder y toma de decisiones, entre otros factores.

En cuanto a la fundamentación que explica la creación de este tipo de instituciones y programas orientados a atender las necesidades particulares de un grupo minoritario, Mato sostiene que "desde los comienzos de la conquista y colonización los pueblos indígenas ensayaron diversas formas de organización para resistir a la dominación, otro tanto ocurrió con los africanos esclavizados y sus descendientes. Las organizaciones sociales y políticas indígenas y afrodescendientes son muy heterogéneas, como consecuencia tanto de los muy diversos pueblos de los que emergen, como de las diferencias de los contextos nacionales y de sus relaciones con los respectivos Estados, y otros actores sociales, así como de los idearios de sus respectivos liderazgos. Reconocer esta heterogeneidad es fundamental para valorar apropiadamente las iniciativas en educación superior que han impulsado organizaciones y sectores particulares de estos movimientos sociales. Más allá de esas diferencias, en general, puede constatarse que ante la vigencia de "*relaciones interculturales inequitativas de hecho*", las organizaciones indígenas y afrodescendientes suelen proponer visiones de mundo, propuestas y políticas de "*interculturalidad con equidad*", a partir de las cuales han luchado por reformas legales, incluso constitucionales, que tiendan a hacer

posible la materialización de esa consigna, comenzando por lograr el reconocimiento del carácter pluriétnico de los respectivos Estados nacionales, así como la existencia de formas de ciudadanía culturalmente diferenciadas" (Mato, 2012: 22).

Argentina y la educación intercultural

Por el Censo de 2010 sabemos que la población originaria reconocida como tal en la Argentina es de 955.032 personas, lo cual representa un 2.4% respecto de la población total del país. De este total, 481.014 son varones, y 473.958 son mujeres. La presencia indígena autorreconocida existe en todas las provincias del país, aunque no en todas con el mismo peso. En Chubut, Neuquén, Jujuy, Río Negro, Salta y Formosa, la población indígena representa más de un 6% respecto de la población total. Y, en cuanto a los pueblos de pertenencia, más del 21% se reconoce como miembro del pueblo Mapuche.

El estudio de factibilidad que el Honorable Congreso de la Nación solicitó a los autores del proyecto de ley que estamos analizando, agrega algunos datos que pueden resultar de utilidad a la hora de analizar la distribución y presencia de la diversidad de pueblos indígenas en el territorio argentino. Según la fuente mencionada, que a su vez se basa en la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI) del 2005, la distribución de las personas autorreconocidas como pertenecientes a algún pueblo originario es la siguiente:

**Población por pueblo indígena. Total del país.
Años 2004-2005³**

Pueblo indígena	Población (2)	Pueblo indígena	Población (2)
Atacama	3.044	Omaguaca	1.553
Ava guaraní	21.807	Ona	696
Aymara	4.104	Pampa	1.585
Chané	4.376	Pilagá	4.465
Charrúa	4.511	Quechua	6.739
Chorote	2.613	Querandí	736
Chulupí	553	Rankulche	10.149
Comechingón	10.863	Sanavirón	563
Diaguita/ diaguitacalchaquí	31.753	Tapiete	524
Guaraní	22.059	Tehuelche	10.590
Huarpe	14.633	Toba	69.452
Kolla	70.505	Tonocote	4.779
Lule	854	Tupíguaraní	16.365
Mapuche	113.680	Wichí	40.036
Mbyáguaraní	8.223	Otros pueblos declarados (1)	3.864
Mocoví	15.837	Pueblo no especificado	92.876

(1) Incluye, entre otros, los casos registrados con las siguientes denominaciones: abaucán, abipón, ansilta, chaná, inca, maimará, minuán, oclaya, olongasta, pituil, pular, shagan, tape, tilcara, tilián y vilela. No se brindan datos por separado para cada denominación debido a que la escasa cantidad de casos muestrales no permite dar una estimación de cada total con la suficiente precisión.

Fuente: INDEC. Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI) 2004-2005.

Como veremos más adelante, el proyecto de la UNUPI se propone atender a la formación universitaria de los distintos pueblos, reconociendo la diversidad, la dispersión geográfica y el enraizamiento al territorio. Por lo tanto, la propuesta será crear una estructura regionalizada con una oferta itinerante, iniciando la experiencia en el Noroeste del país, principalmente atendiendo a los pueblos que habitan en la provincia de Jujuy.

En cuanto a ciertos indicadores educativos que son relevantes para este trabajo, señalamos que según el último censo el 3.7% de las personas que se autorreconocen como indígenas son analfabetas, y el mayor porcentaje de analfabetismo se encuentra entre las personas de mayor edad (60 años en adelante: a los 60 se percibe una tasa de analfabetismo del 9%, y entre las personas de más de 80 años, 16%).

Otro indicador importante para un estudio sobre inclusión en la educación superior es

3 Este cuadro ha sido extraído del Estudio de factibilidad, pág. 25.

el nivel de escolarización de los indígenas entre los 15 y los 19 años. En este caso, el proyecto de ley señala que el 65% de los adolescentes comprendidos en esa franja etaria asisten a la escuela secundaria. Es precisamente hacia este grupo hacia donde se dirige fundamentalmente la UNIPI: personas que culminan el secundario y buscan opciones de formación profesional.

Antes de continuar con la cuestión de la educación superior, conviene dedicar unos pocos párrafos a encuadrar normativamente la iniciativa. La reforma constitucional de 1994 plantea explícitamente una política de reconocimiento hacia los pueblos indígenas de nuestro país. Así, en el art. 75, inc. 17 se reconoce la preexistencia étnica y cultural de los pueblos originarios, garantizando el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural. Asimismo, reconoce la personería jurídica a las comunidades, junto a la posesión y propiedad comunitaria de la tierra. Garantiza también la participación de estas comunidades en la gestión referida a los recursos naturales y a los demás intereses que las afectan.

En cuanto a la dimensión educativa, la Ley de Educación Nacional 26.206 del 2006 establece en su artículo 52:

La educación intercultural bilingüe es la modalidad del sistema educativo de los niveles de educación inicial, primaria y secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al artículo 75, inciso 17, de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. Asimismo, la educación intercultural bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes,

y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias.

La Educación Intercultural Bilingüe es una política pública que se erige bajo la órbita del Ministerio de Educación de la Nación. La Resolución Ministerial 1119 del 12 de Agosto del 2010, reconoce al Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas (CEAPI), con función consultiva y de asesoramiento ante el Ministerio de Educación de la Nación y el Consejo Federal Educativo para la planificación y gestión de la Educación Intercultural Bilingüe.

La Ley de Educación Superior, por su parte, establece en su artículo segundo:

Al Estado le cabe responsabilidad indelegable en la presentación del servicio de Educación Superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que requieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas.

Si bien no contamos con el espacio suficiente para desarrollarlo, es justo aclarar que muchas de las constituciones provinciales se han hecho eco de la educación intercultural bilingüe y la han incorporado como una modalidad más de sus sistemas educativos. La educación intercultural se extiende hasta el nivel medio, sin embargo, en algunos casos, también se han creado espacios institucionales que atienden a este tipo de educación en el nivel superior.

Educación intercultural en el nivel superior

De acuerdo a las experiencias y la bibliografía que hemos relevado, podemos advertir en la Argentina ciertas políticas públicas y académicas tendientes a reconocer a los estudiantes indígenas como un grupo diferenciado, con características que deben ser atendidas en su particularidad.

Recuperando la clasificación de Mato (2008) respecto a los tipos institucionales de educación superior indígena, observamos la siguiente variedad de modalidades para la educación superior de estudiantes indígenas:

a. Políticas de “inclusión de individuos”, mediante programas de becas a estudiantes indígenas. El Programa Nacional de Becas Universitarias cuenta con un sistema de Grupos Prioritarios entre los cuales se encuentran estudiantes que pertenecen a una población indígena. En este caso, para poder solicitar la beca, los estudiantes deberán presentar el aval del Consejo Local o Regional de la comunidad a la que pertenecen, reconocido como tal por el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI), con firma, sello y aclaración de al menos una autoridad de la comunidad. En algunos pocos casos, hemos detectado que las propias universidades cuentan con sistemas institucionales de beca o de acompañamiento a estudiantes indígenas (una de ellas es la Universidad Nacional de Tucumán, para el caso de estudios vinculados a la salud).

En cuanto a las becas, corresponde aclarar que de acuerdo con los datos relevados por Millan, las becas universitarias para estudiantes indígenas son de dos tipos, las hay para estudios universitarios en general y para estudios de formación docente. En el primer caso, dichas becas son administradas de manera conjunta entre el Ministerio de Educación de la Nación y el INAI. En 2011 el estado argentino otorgó 337 becas para estudiantes universitarios de origen indígena⁴. En el caso de la for-

mación docente, existen incentivos para promover la formación de docentes que se desempeñen en la modalidad intercultural, y son administrados por el Ministerio de Educación (Millan, 2012).

- b. Programas especialmente dirigidos a estudiantes indígenas, en el contexto de universidades convencionales. En este caso, distintas universidades del país cuentan con algún tipo de oferta especialmente dirigida a estos estudiantes. Tal es el caso, por ejemplo, de la Universidad Nacional de Cuyo, que desde 2003 cuenta con un programa de becas y de acompañamiento para estudiantes huarpes. Además de la beca, los alumnos deben realizar un curso de nivelación de un año de duración especialmente diseñado (Fernandez Vavrik, 2013). En la Universidad Nacional de Santiago del Estero, la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud cuenta con una carrera de Técnico Superior en Educación Intercultural Bilingüe, focalizado en la lengua Quechua.
- c. Institutos de formación docente para la modalidad de educación intercultural bilingüe. Además de estos institutos, existen escasas experiencias de educación superior no universitaria: en Jujuy el Instituto Superior Intercultural “Campinta Guazu Gloria Perez” El Instituto en la actualidad tiene dos carreras nuevas: “Tecnicatura Superior en Cultura Guaraní y revitalización Lingüística” con sedes en la Comunidad Cuape Yayembuate de Calilegua y en San Pedro

4 Existen estudios interesantes sobre la inserción de los becarios indígenas en el marco de universidades públicas argentinas. Dichos estudios dan cuenta de las dificultades y obstáculos que afectan –y en algunos casos

obstruyen– la posibilidad de continuar exitosamente los estudios. También dan cuenta de los impactos (positivos y negativos) de la inclusión de estudiantes indígenas en la universidad; impactos no sólo sobre los individuos sino también sobre sus comunidades de pertenencia (Fernandez Vavrik, 2013; Ossola, 2013).

y la "Tecnatura Superior en Cultura Quechua y revitalización Lingüística" con sedes en la Comunidad La Quiaca Vieja del Departamento de Yavi, en Abra Pampa, Humahuaca y San Salvador de Jujuy. En 2014 abrió una nueva cohorte de la "Tecnatura Superior en Desarrollo Indígena". Este instituto cuenta con más de 500 alumnos que provienen de las diferentes comunidades de Jujuy. Es un instituto único en su tipo en nuestro país y una referencia importante en materia de educación intercultural en la región.

La Universidad Intercultural de los Pueblos Indígenas (UNUPI)

En agosto de 2013, se presentó al Honorable Congreso de la Nación un proyecto de ley para la creación de la Universidad Nacional Intercultural Indígena, cuya autora es la Diputada Alcira Argumedo. Dicho proyecto se ampara en la normativa nacional, en la Constitución argentina y en una serie de Convenios y Tratados internacionales a los cuales la Argentina suscribió⁵.

El proyecto de UNUPI se propone generar conocimiento y desarrollo desde los modos de hacer y conocer de los pueblos indígenas para el conjunto de la sociedad. Así lo manifiesta su artículo tercero: "La Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Indígenas tiene como finalidad principal y prioritaria generar un espacio académico desde la cosmovisión indígena para atender a la educación de todas las sociedades y pueblos que conforman la actual Nación Argentina".

¿Qué características tiene una universidad intercultural indígena, y qué la diferencia de las "universidades convencionales"? La propuesta es abrir una nueva Universidad que vaya más allá de permitir la inclusión de individuos únicamente como sujetos de aprendizaje. La inclusión de individuos mediante acciones afirmativas, si bien constituye un avance, no supone que en los programas de estudio y líneas de investigación se incluyan "...tanto las historias, lenguas, y saberes de esos pueblos, como sus necesidades, demandas y propuestas sociales, políticas y económicas, para sí mismos y para las sociedades nacionales de las que forman parte" (Mato, 2008: 79). Tampoco evita que sigan estando ausentes como responsables en las aulas, de la generación y transmisión de sus conocimientos.

Siguiendo los informes de IESALC, la creación de universidades interculturales en la región implica apelar a una noción de inclusión que desborda las instituciones de educación superior convencionales. Pues, "la ciencia —entendida con toda su carga institucional, "moderna" y monocultural— y con ella a ciertas modalidades de producción de conocimiento y de adquisición de los mismos", invisibiliza otras formas de saber, de conocer y de investigar. Esa misma invisibilización es la que opera desde hace cientos de años en nuestro continente afectando a los pueblos indígenas. Las universidades, desde su creación y hasta hoy reproducen la "creencia de que "la ciencia" constituiría un conocimiento "universal",

5 De acuerdo con el relato de miembros del equipo asesor de la Diputada, las razones que motivaron a la presentación del proyecto son diversas, pero ha sido importante para ellos destacar la figura de Luis Sosa. Es un referente del pueblo Colla, de la comunidad Negra Muerta, de la Quebrada de Humahuaca, Provincia de Jujuy, quien presentó una propuesta ante distintos diputados. De acuerdo con el relato del equipo de la diputada, Luis Sosa es docente indígena, y durante años presentó distintas iniciativas en instancias locales, municipales, provinciales, a los efectos de crear una institución de educación superior que atienda las necesidades de formación de estudiantes indígenas de la región.

mientras que otras formas de saber tendrían validez más limitada” (Mato, 2014).

En la audiencia pública se menciona que llaman intercultural a la universidad “porque su propósito más hondo es generar conocimiento y debate desde las cosmovisiones de pueblos que afirman la importancia de las diferencias y la necesidad de que los Estados se reconozcan como expresión de sociedades pluriculturales (y no que, desde la “visión oficial” de mundo, apenas “dejen entrar” otras perspectivas, tratándolas siempre como subalternas, menores, “de las minorías”); así pensada, la interculturalidad representa un modo de construir conocimiento que alberga el doble desafío de profundizar y desplegar el conocimiento propio de las cosmovisiones indígenas en diálogo dinámico y horizontal con el que hasta ahora viene produciendo la ciencia occidental, y todo otro marco teórico, epistémico, cultural”.

Los autores del proyecto de ley consideran que las políticas de democratización del acceso y la permanencia a la educación superior no impiden la estigmatización, el monoculturalismo. Bourdieu lo llamaba *violencia simbólica*: formas particulares que asume la dominación sutil y persistente de estructuras de dominación al interior del sistema universitario. En *Homo Academicus*, Bourdieu se enfrenta con el conflicto por establecer una distancia con su objeto que es, a su vez, su casta, su lugar, su propia comunidad. Llama la atención al señalar la pretensión de la universidad de reivindicar para sí el lugar de la objetividad, el “monopolio de la verdad”.

Aunque no haya una fuerza intrínseca de la verdad, hay una fuerza de la creencia en la verdad, de la creencia producida por la apariencia de verdad: en la lucha de las representaciones, la representación socialmente reconocida como científica, es decir como verdadera, encierra una fuerza social propia y, cuando se trata del mundo social, la ciencia confiere a aquel que la

detenta, o a aquel que da la apariencia de detenerla el monopolio del punto de vista legítimo (Bourdieu, 2008: 44).

En síntesis, la creación de universidades interculturales en la región constituye una búsqueda por revertir las “relaciones interculturales inequitativas de hecho”, persistentes durante más de quinientos años (Mato, 2008). Sin embargo, la comunidad universitaria resiste la intervención y la disputa por otras formas de conocimiento. En este sentido, al revisar las adhesiones al proyecto, se identifican individuos u organizaciones, mas no universidades argentinas, y un miembro de UNESCO (véase en: <http://universidadindigena.wordpress.com/> la pestaña referida a las adhesiones). El proyecto de ley cuenta con un listado de “profesionales dispuestos a colaborar con la puesta en marcha de la universidad” (Anexo 3, Estudio de Factibilidad). Dicho listado se compone de docentes, investigadores, referentes de las comunidades indígenas, miembros del Congreso, mayoritariamente con diplomas de grado y posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades, tanto argentinos como de otros países de la región.

Acerca de la organización de la UNIPI

La UNIPI se insertará como una institución universitaria más del sistema universitario público argentino. Así lo establece el proyecto de ley: “La UNIPI establece un tipo de *relación simétrica* entre las creencias, saberes, visiones y teorías de las culturas de los diferentes pueblos indígenas y las de las diferentes ciencias” (proyecto de ley, art. 2). El proyecto apela sin decirlo al objetivo de lograr un diálogo intercultural entre iguales; “diálogo entre saberes”.

Es por esto que se someterá a las mismas reglas, los mismos controles, el mismo proceso de acreditación que afecta al sistema en su conjunto. Lo cual resultará en la implementación —como mínimo— complejo: no existe en nuestra tradición de acreditación y evaluación

universitaria una perspectiva intercultural. Por lo tanto, los mecanismos de control por parte del estado continúan siendo aquellos acordados por las universidades "convencionales". Quedará pendiente para algún momento futuro, la incorporación de la voz indígena (entre otras voces) para la definición de criterios u estándares de acreditación y evaluación. A modo de ejemplo, la Universidad Intercultural Amaytay Wasi de Ecuador (una de las primeras en su tipo en el continente) ha sido recientemente suspendida por la agencia de acreditación de ese país⁶. Esta suspensión podría leerse, como un "choque entre dos visiones del mundo y, en consecuencia, entre dos proyectos de sociedad y dos concepciones sobre la universidad" (Mato, 2014: 33).

La producción de conocimiento a partir de los sistemas de generación y validación de los saberes producidos en contextos culturales tan diversos requiere una estructura académica particular. Por este motivo y teniendo en cuenta la importancia del territorio en las cosmovisiones indígenas, el proyecto prevé una estructura regionalizada con fuerte presencia territorial, por lo cual la estructura de la UNIPi funcionará de manera descentralizada y en "Unidades Académicas Itinerantes".

La oferta académica respetará tres principios: "a) la necesidad de los jóvenes de continuar con sus estudios, b) la necesidad de continuar participando de las actividades de su comunidad (esto por el trabajo, pero también a nivel pedagógico, por el intercambio intergeneracional como forma fundamental de aprendizaje entre los pueblos indígenas), c) hacer avanzar el conocimiento a través de propuestas superadoras que impacten a nivel

comunitario, nacional y regional" (de acuerdo con el estudio de factibilidad).

La comunidad ocupa en este proyecto una presencia fuerte, y en su cúspide, los sabios; lo cual se observa en distintos pasajes del proyecto y su fundamentación: aparecen, pues, los "sabios de la comunidad". El gobierno de la universidad estará compuesto por los claustros que contempla la normativa nacional, y por miembros de las comunidades de referencia.

A la hora de revisar la propuesta curricular y la oferta de planes de estudio y carreras, los documentos son poco precisos: estas decisiones no son producto de la ley ni de los documentos que la acompañan sino que serán construidas bajo la lógica de la comunidad, en el marco de deliberaciones en espacios de asamblea, y atendiendo a las demandas de formación expresadas por la comunidad. Sin embargo, encontramos en el estudio de factibilidad un listado extenso de áreas disciplinares en las cuales el proyecto aspira a elaborar su oferta académica: Arquitectura y diseño, Ingenierías, Ciencias ambientales, Ciencias de la salud, Artes, Ciencias Sociales, Ciencias Exactas, Ciencias Naturales, Ciencias informáticas y de la comunicación, Servicios especializados en atención del turismo, Tecnologías. Se aclara, asimismo que "todas las carreras que se ofrezcan estarán orientadas al desarrollo sustentable de acuerdo a potencialidades, problemáticas y necesidades estratégicas; al desarrollo de productos y materiales y tecnología en base a insumos locales; al estudio de la fauna y flora nativa con proyección al desarrollo de la economía local en su articulación con el nivel nacional y regional".

La UNIPi estará dividida en siete sedes regionales, idénticas a los CPRES. Esta estructura administrativa regional tendrá a su vez sedes en cada región con una oferta itinerante, acercándose a los lugares donde viven las comunidades. La primera sede se inaugurará en el NOA, en la localidad de Humahuaca, de

6 Para ampliar la información referida a esta suspensión, se recomienda consultar Mato (2014): <http://www.isees.org/file.aspx?id=7623>

acuerdo con los artículos 12 y 13 del proyecto de ley.

El proyecto clasifica la oferta de carreras de formación superior en distintos tipos: carreras de grado cortas, carreras largas, formación docente, y tecnicaturas (formación para el trabajo).

La formación será organizada en tres ciclos:

- De formación general (cultural e instrumental, común a todas las ofertas que incluya como eje la formación comunitaria, que reafirme principios culturales y ancestrales).
- De formación básica, común a carreras con disciplinas afines.
- De formación especializada, dirigido a la especificidad de cada carrera particular.

En cuanto a su estructura organizativa, el proyecto prevé en sus artículos séptimo y octavo, que el Ministerio de Educación de la Nación –autoridad de aplicación– designará un rector normalizador y una comisión organizadora. Esta última estará compuesta por “referentes de los conocimientos de los pueblos indígenas de la región, miembros del Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI), del Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas (CEAPI), equipos académicos vinculados a la temática indígena e intercultural y representantes de las organizaciones estudiantiles indígenas”.

Concluir para continuar: “Del conocimiento universitario al conocimiento pluriuniversitario”

En su clásico libro *Universidad en el siglo XXI. Por una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*, Sousa Santos planteaba en 2005 el pasaje del conocimiento universitario al conocimiento pluriuniversitario. Señalaba la idea de una transición del aislamiento, la autonomía y el desinterés con el que la modernidad concibió la producción de conoci-

miento universitario, hacia una práctica de investigación sensible al entorno, heterónoma e interesada por los contextos de aplicación del conocimiento producido en la universidad. El conocimiento universitario es –siguiendo a Sousa Santos– “producido en las universidades cuya autonomía impuso un proceso de producción relativamente descontextualizado con relación a las necesidades del mundo cotidiano de las sociedades”. A la inversa, el conocimiento pluriuniversitario es “contextual en la medida en que el principio organizador de su producción es la aplicación que se le puede dar (...) como esa aplicación ocurre extramuros, la iniciativa de la formulación de los problemas que se pretende resolver y la determinación de los criterios de relevancia de estos son el resultado de un acuerdo entre investigadores y usuarios” (Sousa Santos, 2005: 33).

Si bien el conocimiento pluriuniversitario ofrece enormes potencialidades para planificar una oferta educativa incluyente, comprometida con el contexto y solidaria, Sousa Santos reconoce que “ha tenido su concretización más consistente en las alianzas universidad-industria y, por lo tanto, bajo la forma de conocimiento mercantil” (2005: 36). El conocimiento pluriuniversitario ofrece una serie de opciones a nivel de involucramiento social, de formación solidaria siempre que sea la propia comunidad universitaria quien tome las decisiones políticas y académicas que le permitan conducirse hacia ese fin. De este modo, enfatizaba que el carácter democratizante, autónomo, incluyente y socialmente comprometido de la acción universitaria estará resguardado cuando el protagonismo lo asuma la universidad pública.

Me permito proponer que la Universidad Intercultural de los Pueblos Indígenas constituye una interpretación radical de conocimiento pluriuniversitario. Su mera existencia como proyecto, independientemente de su desenlace interpela los modos en que se concibe la universidad, la ciencia, el aprendizaje y

la investigación bajo una lógica "etnocéntrica y monocultural". Excluyente.

Tal como señala el coordinador del estudio sobre interculturalidad de IESALC, los proyectos de universidad intercultural indígenas y afrodescendientes ofrecen una alternativa a la universidad convencional, tributaria de "creencias (que) están altamente asociadas al trabajo individual, en aulas, bibliotecas y laboratorios". Sus diferencias se plantean en dos dimensiones, "la de la existencia de un cierto saber de validez "universal" y la de ciertas modalidades de educación para adquirirlo. Consecuentemente con los proyectos de construcción de la mencionada "interculturalidad con equidad" que propugnan, los proyectos de educación superior impulsados por intelectuales indígenas y afrodescendientes enfatizan que la interculturalidad debe partir del reconocimiento y valoración de las necesidades y proyectos de vida (o de futuro) de sus pueblos y comunidades, sus visiones de mundo, sus propios saberes, formas de producción de conocimiento y modos de aprendizaje. Sus proyectos y propuestas suelen insistir en la idea de "aprendizaje" (que contraponen a la de "enseñanza", particularmente a la de enseñanza en aula), el trabajo en grupo y en el campo, la recuperación de saberes usualmente no disponibles en bibliotecas, sino en la memoria y la oralidad, y la valorización y recuperación de sus lenguas" (Mato, 2008: 52).

Entiendo que se trata de un proyecto que producirá y distribuirá un conocimiento pluriuniversitario, con una particularidad adicional: el elevado protagonismo no ya de la institución universitaria, sino de la comunidad que la requiere e impulsa. La creación de una universidad intercultural supone, a su vez, una alternativa a las lógicas de inclusión de individuos más frecuentes en nuestro país, apoyadas en tímidas políticas de acción afirmativa. De un lado, la política pública ha diseñado (con dificultad, contradicciones, avances y retrocesos) una serie de estrategias de inclusión

englobadas en aquello que comúnmente se denomina acción afirmativa. En el caso de las políticas públicas a nivel nacional, el ejemplo son las becas para estudiantes indígenas que ofrece la Secretaría de Políticas Universitarias a través de su Programa Nacional de Becas Universitarias. Y del otro, la creación de una institución intercultural. Entre ambas estrategias se advierte la tensión que Nancy Fraser denomina "el dilema de la afirmación-transformación" (Fraser, 2006), característico de las luchas por el reconocimiento cultural en las sociedades multiculturales.

¿Podrán las universidades interculturales erigirse en una herramienta que contribuya a eliminar prejuicios, discriminación, invisibilización a la que sistemáticamente han sido sometidos los pueblos originarios? Aunque podemos intuir una respuesta pesimista, nos permitimos la duda, confiando en que el paso del tiempo y la (im)probable concreción de este proyecto nos permitan avanzar en un estudio más profundo sobre el desafío de la inclusión y el reconocimiento de los estudiantes indígenas en la educación superior argentina.

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (2008). *Homo Academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Fernandez Vavrik, G. (2013). Un trato excepcional. Acción afirmativa cotidiana en la Universidad Nacional de Cuyo. *Revista de Política Educativa* núm. 4, Universidad de San Andrés.
- Fraser, N. (1997). *Iustitia Interrupta. Reflexiones críticas desde la posición postsocialista, Universidad de los Andes*. México: Siglo del Hombre Editores.
- Mato, D. (Coord.). (2008). *Diversidad cultural e intercultural en educación superior: experiencias desde América Latina*. Servicio de Información y Documentación IESALC-UNESCO, Caracas.
- Mato, D. (Coord.). (2012). *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en*

América Latina: normas, políticas y prácticas.

Servicio de Información y Documentación
IESALC-UNESCO, Caracas.

- Mato, D. (2014). Universidades indígenas en América Latina: experiencias, logros, conflictos y desafíos. *Revista En Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior (ISEES)*. Fundación Equitas, Chile, n 14 julio-diciembre de 2014, 17-45.
- Ossola, M. (2013). Jóvenes indígenas en la frontera: relaciones entre etnicidad, escolaridad y territorialidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Vol. 11 núm. 2 (julio-diciembre 2013). Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud CINDE - Universidad de Manizales, 2013. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cindeumz/20140714043155/art.MariaMacarenaOssola.pdf>
- Proyecto de ley para la creación de la Universidad Intercultural de los Pueblos Indígenas. Disponible en: <http://universidadindigena.wordpress.com/>
- Sousa Santos, B. (2005). *La universidad del siglo XXI*. Buenos Aires: Miño y Dávila.