

## ¿Una Universidad Nacional Intercultural Indígena en Argentina?

Apuntes sobre la Audiencia Pública efectuada en el  
Congreso Nacional, el 7 de Agosto de 2013.

**Diana Lenton \***  
**Sofía Thisted \*\***  
**Ana Padawer \*\*\***  
**Gloria Mancinelli \*\*\*\***  
**Soledad Aliata \*\*\*\*\***

\* Diana Lenton. Doctora en Antropología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Jefa de Trabajos Prácticos en Sistemas Socioculturales de América I y en el Seminario Anual de Investigación en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires e Investigadora Adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

\*\* Sofía Thisted. Lic en Ciencias de la Educación. Profesora Adjunta de Educación II en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y Titular de Investigación Educativa II en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Investigadora del Instituto de Ciencias de la educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

\*\*\* Ana Padawer. Doctora en Antropología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Profesora Adjunta de Metodología y Técnicas de la Investigación de Campo en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires e Investigadora Adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

\*\*\*\* Gloria Mancinelli. Profesora de Ciencias Antropológicas. Becaria Doctoral de la Universidad de Buenos Aires.

\*\*\*\*\* Soledad Aliata. Licenciada y Profesora en Antropología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Becaria Doctoral de la Universidad de Buenos Aires.

### PRESENTACIÓN

El 7 de agosto de 2013 se efectuó en el edificio Anexo del Congreso Nacional una Audiencia Pública para la presentación y el debate sobre el Proyecto de Ley de Creación de una Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Indígenas. La misma, que se prolongó por varias horas, fue convocada por la Diputada Nacional Alcira Argumedo, del Movimiento Proyecto Sur, y coordinada por sus colaboradores María del Carmen Maimone, Paula Edelstein y Sebastián Zurutuza.

En la Audiencia intervinieron miembros de comunidades y organizaciones de pueblos originarios, vinculados y/o interesados en la temática, contando con aproximadamente diez minutos para hacer uso de la palabra. Asistimos a la misma como miembros del Programa de Antropología y Educación de la Sección de Antropología Social (ICA-UBA) y de la Sección de Etnología (ICA-UBA) interesadas en el tema. Ya finalizada la Audiencia, decidimos compartir esta síntesis y reflexión para que el debate acontecido pudiera circular de un modo más amplio, ya que a nuestro juicio esta instancia constituyó un espacio para debatir y expresar diferentes perspectivas en relación a las deudas pendientes del Estado en materia de educación intercultural, más allá del proyecto en sí mismo y de las características que asumió el debate.

De esta forma, la intención de esta síntesis es la de establecer algunas líneas de reflexión sobre las intervenciones producidas en la Audiencia. Sin pretender

agotar un debate que tiene aristas complejas, señalamos al menos cuatro ejes que pueden reconocerse en las intervenciones, y que consideramos fundamentales: a) la cuestión del acceso a la educación de niños y jóvenes indígenas, b) el tema del conocimiento indígena y su relación con el conocimiento académico/científico, c) los aspectos organizativos de la institución, su gestión, su oferta y desarrollo curricular, y d) las derivaciones políticas esperables.

El trabajo de síntesis que realizamos se apoya en las intervenciones de quienes expresaron su opinión en la Audiencia, para poder así plantear algunas líneas de reflexión como nuestro aporte para continuar el debate. Esta tarea que emprendimos seguramente ha dejado numerosos aspectos sin reflejar aquí, ya que hemos optado por señalar los argumentos que consideramos principales de acuerdo a los ejes mencionados.

Asimismo es importante advertir que en la síntesis optamos por conservar la sucesión de intervenciones en el orden en que fueron presentadas en la Audiencia, para así mantener la lógica de diálogo que en general orientaba las intervenciones. En ese ordenamiento, procuramos no reiterar ideas que eran mencionadas en varias oportunidades aun a riesgo de perder algunos matices en las intervenciones, y reproducimos la presentación e identificación étnica que cada uno de los participantes efectuó en la Audiencia misma. Finalmente, es importante aclarar que, con el fin de sistematizar las líneas principales que se plantearon durante el debate, hemos optado por añadir en cursiva algunas frases textuales extraídas de la transcripción oficial de la Audiencia, considerando que las intervenciones completas son un documento público y pueden consultarse en <http://universidadindigena.wordpress.com>

#### LA CUESTIÓN DEL ACCESO A LA EDUCACIÓN DE NIÑOS Y JÓVENES INDÍGENAS.

La primera intervención respecto a este tema correspondió a Angélica Tena (miembro del pueblo diaguita calchaquí y la Asociación Tormenta Calchaquí de la Provincia de Buenos Aires), quien subrayó las condiciones de desterritorialización y de desarraigo de los pueblos indígenas, ante las cuales con diferentes programas educativos han intentado intervenir, subrayando especialmente el problema de la visibilización de la existencia de los grupos indígenas en contextos de migración. A su juicio, una universidad indígena constituye una respuesta a una deuda interna: la de que los indígenas puedan acceder a una educación superior en sus propios territorios.

Respecto a la misma cuestión, Luis Sosa (originario de la Comunidad Negra Muerta del Departamento de Humahuaca, provincia de Jujuy, quien fue reconocido como uno de los impulsores del proyecto de la Universidad Intercultural de los Pueblos Indígenas en debate),

argumentó que la creación de este espacio educativo constituirá un *factor importante que nos llevará a vivir dignamente en nuestro lugar, donde hemos nacido; y nos permitirá crecer en nuestras aptitudes y capacidades, preservando nuestra identidad de pueblos originarios*. Si la intervención anterior focalizaba en el acceso a la educación superior, aquí se agregó que los indígenas tienen dificultades para continuar sus estudios en el nivel secundario, ya que *la migración a los centros urbanos donde está radicada esta oferta genera desarraigo y pérdida de identidad*, con la consecuente limitación en las probabilidades de volver al seno de su comunidad de origen.

Agregando al mismo argumento desde una perspectiva más personal, Sergio Daniel González (docente de Humahuaca e integrante de la radio indianista "Luna Azul") recuperó su experiencia de estudio en la Universidad Nacional de Tucumán, manifestando las dificultades que atravesó para *acostumbrarse a las formas de estudio* en un lugar tan lejano de su pueblo. A su juicio es importante que las universidades lleguen a los pueblos para lograr *verlas como algo propio, no como algo lejano*, destacando en particular las consecuencias positivas de esa inserción en la formación docente, para que los formadores *valoren su identidad cultural, su origen* y así lograr la transmisión de los valores culturales a los niños indígenas.

Añadiendo una dimensión formativa más general a la problematización del acceso a la educación formal, Fabiana Calisaya (miembro del pueblo quechua de Jujuy, residente de la Comunidad Orqo Kallpa y estudiante de la Tecnicatura Superior en Desarrollo Indígena de esa provincia) señaló que el proyecto de ley permitirá no sólo pedir sino también gestionar las propias soluciones desde el punto de vista y cosmovisión indígena. El hecho de proponerse sedes regionalizadas evitará el desarraigo, que *muchas veces trae aparejadas cuestiones económicas y afectivas, y el olvido de sus creencias*. En su reflexión mencionó cómo el desarraigo se da aun en los casos en que los jóvenes no logran continuidad en sus estudios urbanos: *frecuentemente, los jóvenes indígenas llegan a los centros universitarios y chocan contra un paredón, entonces por distintos motivos no pueden seguir estudiando. Pero la gente ya no vuelve a su pueblo, se queda en las grandes ciudades a vivir en las villas, a ser la mano de obra barata, mientras que en el pueblo están las tierras y se las puede trabajar*.

En una línea similar se pronunció Juan Carlos Yubra (de la Comunidad aborígen de Nazareno, Departamento de Santa Victoria, Provincia de Salta), quien manifestó la importancia del proyecto en el número significativo de jóvenes indígenas en Jujuy y Salta, *que cursan y egresan de diferentes colegios con el sueño de seguir estudios superiores, que deben ser resignados por la inexistencia de ofertas universitarias en la zona y la falta de recursos económicos de sus familias*. Agregó que

esas circunstancias generan que numerosos jóvenes se desplacen en busca de trabajo por todo el país como *trabajadores golondrina*, instalándose en villas o zonas rurales y sufriendo situaciones de pobreza y marginalidad. Ante el problema del *desarraigo y la pérdida de identidad cultural*, la creación de esta universidad intercultural *incidirá positivamente en la valoración social y cultural de la educación y favorecerá la retención escolar*.

Estas dos presentaciones aludieron al interés del proyecto en tanto aporta a un *sistema inclusivo en donde los indígenas podrían estudiar sin sentirse discriminados*, uno de los obstáculos principales para la culminación de las titulaciones. Sobre esta última idea se extendió Laura Zapata (descendiente mapuche, profesora en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia Buenos Aires e investigadora del Instituto de Desarrollo Económico y Social en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Doctora en Antropología Social e integrante de la Mesa de Trabajo en Educación Intercultural de la Provincia de Buenos Aires), quien manifestó sus preocupaciones relacionadas con la discriminación que sufren actualmente en el sistema universitario *estudiantes, docentes e investigadores que tienen algún grado de origen indígena*, mencionando *lo blancas que son las aulas universitarias, lo blancos que son los consejos académicos de las universidades, lo blancas que son las mesas de trabajo en los congresos de antropología*. En relación con el proyecto, esta reflexión la llevó a proponer que debe *articularse con el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, y con la Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología* para lograr que la universidad reconozca a los pueblos indígenas y se permita producir conocimiento desde sus propias cosmovisiones.

Finalmente Elsa Olivera (docente y Licenciada en Educación), agregó que la *construcción del ser humano empieza desde el Nivel Inicial, donde a través de la lengua se hegemoniza, es por eso que desde ese nivel debemos defender y nutrir*, y así posiblemente *cuando pueda seguir estudiando en la universidad, llegue con otra mentalidad*. De este modo, las intervenciones refirieron al nivel superior pero articulándolo con los otros que lo preceden.

Considerando estas intervenciones desde nuestra propia trayectoria como investigadoras, surge en primera instancia la cuestión de que una universidad de carácter "intercultural e indígena" permite *extender los estudios de las jóvenes generaciones indígenas al nivel superior*. Se trata de un objetivo en sí mismo para que los indígenas obtengan las distintas titulaciones, pero además se vincula de manera estratégica con la posibilidad de *formar docentes indígenas titulados* que puedan desempeñarse no sólo en el nivel primario, sino también como profesores formados dentro de la modalidad intercultural para intervenir en niveles en los que la EIB no ha logrado avanzar de manera eficaz en estos últimos años: los niveles medio y superior no universi-

tario. Si bien en al menos una provincia existe la formación superior no universitaria de maestros indígenas, ésta habilita para formar docentes de nivel primario solamente, es decir que la EIB se viene desarrollando en el país mayoritariamente a partir de docentes no indígenas, y sin formación específica de base.

La demanda por el acceso a una formación de nivel superior universitario por parte de colectivos indígenas constituye una deuda histórica del Estado Nacional que no se reduce a la *existencia de una oferta pública para ese nivel, ya que lo que no se encuentra garantizado es el acceso al nivel medio*. Este problema fue mencionado durante la Audiencia en varias oportunidades y en el proyecto, su resolución está orientada desde la creación de escuelas secundarias universitarias para indígenas. Al plantearlo en este plano, la cuestión problemática parece re-dirigirse a *la cuestión de la educación común y las modalidades: lo que impone la pregunta sobre si las garantías de acceso, permanencia y egreso a/de la escuela (en todos los niveles, incluido el universitario) debería adoptar un formato diferente para los indígenas y otros colectivos que reclaman su particularidad (como el género) o que se encuentran en condiciones particulares (como el encierro, la enfermedad)*.

Si bien la Ley 26206 creó la modalidad EIB, éste es un debate que más bien podríamos definir como abierto, ya que su aplicación es muy incipiente en la Argentina (con una historia de más de un siglo de desarrollo desde las órdenes religiosas, especialmente en las zonas rurales y de frontera). A los ejemplos mencionados en la audiencia (México, Ecuador, Colombia) donde se han creado universidades exclusivamente indígenas, parece contraponerse la lógica que se ha verificado en algunos países como Brasil, donde *además de las licenciaturas destinadas exclusivamente a indígenas se han desarrollado acciones afirmativas* (con las "cotas" o cupos) en universidades públicas comunes. Las preguntas que se imponen, y a la que los colegas latinoamericanos han dado respuestas muy disímiles, son básicamente dos que constituyen sendas caras de una misma moneda: ¿cómo se garantiza el acceso de indígenas sin "racializar"?; y ¿cómo amortiguar la exclusión de no-indígenas con similares condiciones de falta de acceso y garantía de permanencia?

#### LA CUESTIÓN DEL CONOCIMIENTO INDÍGENA Y SU RELACIÓN CON EL CONOCIMIENTO ACADÉMICO/CIENTÍFICO.

La primera intervención sobre este tema estuvo a cargo de Lorenzo Lonkon (werken de la Confederación Mapuche de Neuquén y miembro del Centro de Educación Mapuche de dicha provincia), quien centró su reflexión en las diferencias entre el conocimiento científico de raigambre occidental y el conocimiento de los pueblos originarios, ligado a la espiritualidad en la naturaleza. En tal sentido, propuso la creación

de una comisión para recuperar el *conocimiento indígena milenario* como paso necesario que acompañe la creación de una universidad indígena, en vinculación con las problemáticas relacionadas con la propiedad intelectual, en debate en la actualidad (por ejemplo, en relación con patentes y apropiación de las semillas).

En el mismo sentido pero recuperando propósitos globales, el Diputado Nacional Fernando Solanas (integrante del Movimiento Proyecto Sur), enfatizó *la continuidad del genocidio iniciado con la conquista como un proceso de aculturación*. A su juicio, la universidad indígena *no debería restringirse a un espacio para que los pueblos originarios recojan sus cosmovisiones y sus saberes sino que les permita prepararse y generar los saberes que contrarresten el modelo depredador que afecta a todos*.

De modo análogo, pero atendiendo a las regulaciones vigentes y pendientes, Benito Espíndola (abogado perteneciente al pueblo diaguita calchaquí y miembro de la Organización de Comunidades de Pueblos Originarios- ORCOPO) focalizó en la existencia de otro paradigma de conocimiento en disputa con aquel dominante en las escuelas y universidades, centrado en la relación entre espiritualidad y naturaleza (que ya había sido señalada por otras intervenciones). Se trata a su juicio de *una educación indígena garantizada por leyes, que debería ser parte de una política de Estado*.

Ya con mayores precisiones, Asunción Ontiveros Yulquila, representante de la Municipalidad Comunitaria Pluricultural de El Aguilar (Departamento de Humahuaca, Provincia de Jujuy), y docente de la Tecnicatura Superior en Desarrollo Indígena del Instituto de Educación Superior con intervención en varias ciudades en la provincia de Jujuy (La Quiaca, Abra Pampa, Humahuaca, Tilcara, San Salvador de Jujuy y Libertador General San Martín) se centró en la interculturalidad como horizonte de códigos y del curriculum de nivel superior. Ejemplificó que el *Código Alimentario Argentino no reconoce las carnes de llama, de alpaca y de vicuña como parte fundamental de su sistema; así como tampoco la quinua, de la que tanta publicidad se ha hecho, es reconocida*. A su juicio estas definiciones *tienen un sustrato racista*, reconocido por docentes de la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional de Jujuy, que advirtieron que con sus alumnos nunca abordaban la temática de los camélidos andinos.

Jorge Cardelli (uno de los firmantes del proyecto y Diputado Nacional por el Movimiento Proyecto Sur), recuperó el plano político-pedagógico de la iniciativa señalando la existencia de una deuda no sólo del Estado Nacional sino del pueblo en su totalidad, alegando que el crecimiento en las formas de pensar y de concebir la realidad de los pueblos originarios está comenzando a atravesar el pensamiento de toda la población. Esto conlleva, a su juicio, la necesidad de un *Estado plurinacional o pluricultural*, porque la pretensión es que

los pueblos originarios *realmente se hagan presentes en el Estado a través de la orientación de las decisiones*. En un nivel más específico, esta reflexión se plasmó en su denuncia acerca de que actualmente las *universidades públicas no cumplen con lo que dispone la Constitución, porque son muy débiles las voces de los pueblos originarios, la presencia de su cultura y de su cosmovisión*.

Finalmente, Cardelli expresó como tema central vinculado al conocimiento la *desaparición de las lenguas, y el desafío del Estado de preservar las lenguas originarias*, que no se estaría verificando a pesar de desarrollarse en algunas provincias la educación bilingüe. Al respecto recuperó el caso de Paraguay donde el Profesorado de Lengua Guaraní funciona gracias al compromiso del Estado en la *formación de profesionales para la enseñanza de esa lengua*, por lo que propuso desarrollar en Argentina universidades que permitan el acceso al estudio de todas las lenguas originarias. En un sentido similar en cuanto a la denuncia de la pérdida cultural pero enfatizando la violencia que implicaron ciertos hechos históricos, Verónica Carrasco (miembro del pueblo Calchaquí) señaló a continuación la importancia de que en las instituciones educativas se recuerde la historia de las matanzas de numerosos pueblos originarios, como la *matanza de Napalpí, los genocidios que hubo en el norte y en el sur del país*, de modo de contribuir a preservar la memoria indígena.

Finalmente y profundizando en algunas cuestiones ya presentadas en anteriores intervenciones, Diana Lenton (Doctora en Antropología de la UBA y CONICET) planteó ciertos interrogantes a tener en cuenta para pensar la ley. En ese sentido, señaló que existen distintos conceptos sobre lo que significa educación o transmisión del conocimiento: *lo que piensa al respecto la cultura occidental no es igual a la idea que tienen los pueblos originarios*. En este sentido, sugirió que los grupos de trabajo reflexionen sobre el lugar de los ancianos, ya que si bien generalmente entre los pueblos indígenas se entiende que ellos son quienes *tienen el conocimiento, en una estructura clásica de universidad no encontrarían su lugar: se debería pensar cómo hacer para que los ancianos cumplan un rol protagónico en ese ámbito*.

Otro punto que planteó Lenton es el de la relación entre lengua y transmisión de conocimiento, ya que en principio no sería lo mismo producir esa transmisión en castellano que en la lengua de cada comunidad. Este problema no es de sencilla resolución dado que, si bien la importancia del conocimiento de la lengua indígena es evidente, algunos maestros *no están en condiciones de transmitir o de aprender en lengua nativa porque ya no todos hablan de la misma manera*. Por ello sostiene que se debe *analizar cómo resolver la cuestión para que las distintas lenguas puedan tener su lugar en la transmisión del conocimiento*.

En este trabajo de síntesis advertimos que la cuestión de la relación entre el conocimiento indígena y el conocimiento académico/científico es uno de los puntos menos desarrollados en el proyecto y en el debate, ya que parece asumirse *un conocimiento ancestral* que, más allá de las reivindicaciones políticas, difícilmente pueda ser sostenido como tal tras generaciones y generaciones de desvalorización, así como de límites materiales para su desarrollo (básicamente por la pérdida de tierras y posibilidades de autonomía en la reproducción social). La cuestión de la lengua mencionada en algunas intervenciones es un claro emergente de esta problemática, y quizás donde más frecuentemente los colectivos indígenas pueden asumir una situación de pérdida y eventual re-emergencia de la cultura.

Por otra parte, al referir a una contraposición entre un conocimiento indígena y uno occidental, se recuperan algunos contrastes relevantes en el modo de relacionarse cognoscitiva y afectivamente con el mundo, pero conduce inadvertidamente a ignorar las *profundas heterogeneidades vinculadas al hecho mismo de que estos saberes se han desarrollado en distintos contextos ambientales e históricos*. Estas consideraciones tienen necesariamente consecuencias en la formulación curricular, que requiere entonces una particularización y recuperación específicas para volverse materia/objeto de dictado.

Por otra parte, *el estatuto epistemológico del conocimiento no académico/local/indígena es arena de debate*, que debería al menos considerarse ya que pone en tela de juicio la equivalencia de las titulaciones. En numerosas investigaciones de experiencias latinoamericanas se expresan *estas tensiones entre un curriculum particular (que es reivindicado pero luego resulta desvalorizado), y un curriculum intercultural (donde el diálogo/interpenetración de saberes se realiza en un contexto de desigualdad)*. Las experiencias latinoamericanas son nuevamente recuperadas aquí por su heterogeneidad, ya que las opciones de crear titulaciones alternativas aparecieron en algunas intervenciones en la Audiencia y parecen representar posiciones donde el diálogo de saberes resulta externo a las instituciones, mientras en otras se mencionó la posibilidad de crear titulaciones homólogas, donde el diálogo de saberes resultaría interno.

Finalmente, un aspecto eludido es el de *la distribución del conocimiento al interior de las comunidades*, ya que en la Audiencia surge una lógica reivindicación del conocimiento de los ancianos con el desafío de incorporarlo en la institución universitaria: aquí convendría quizás detenerse en las lógicas de poder en relación al saber, que de algún modo naturalizan ciertas posiciones y sujetos con conocimientos legitimados dentro de las comunidades, aun cuando en términos relativos se encuentren todos -como indígenas- en una posición subordinada respecto de la academia científica.

#### LA ORGANIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN, SU GESTIÓN, SU OFERTA Y DESARROLLO CURRICULAR.

Adolfo Colombres (escritor de numerosos textos antropológicos) refirió a sus experiencias en Estados Unidos y México, destacando la importancia de articular *instituciones creadas en territorios indígenas con centros de la memoria*, a fin de que los conocimientos culturales puedan ser utilizados por todos los integrantes de la comunidad. Destacó, por otra parte, que *la universidad remite como tal a un pensamiento único que esta occidentalizado, que usa categorías occidentales*, entrañando el riesgo de que los estudiantes indígenas, sobre todo aquellos que estudian lejos de sus comunidades, luego no quieran volver; en cambio una universidad creada en relación directa e inmediata con las comunidades puede ayudar a fortalecer ciertos aspectos culturales, en un horizonte que a su juicio es *multicultural*.

Brindando precisiones respecto de la gestión institucional externa, José Jesús Cuenca Cruz (miembro de la Comunidad Quechua Pachakuti de General Puyrredón y representante del Pueblo Colla en el Consejo Provincial de Pueblos de la Secretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Buenos Aires) propuso *la conformación de una comisión integrada por expertos de los pueblos indígenas, con el apoyo logístico de las comisiones de Educación, de Derechos Humanos y Garantías, de Recursos Naturales y Conservación del Ambiente Humano del Parlamento*. Esto permitiría fundamentar el proyecto a fin de otorgarle continuidad: que sea aprobado y tenga incidencia en el país *generando una transformación cultural que los mismos pueblos van reconociendo como pluricultural*.

Por su parte, Luis Sosa (Comunidad Negra Muerta, Jujuy) se refirió a cuestiones curriculares, argumentando que *las posibles carreras universitarias deberían definirse por los recursos naturales en relación con las necesidades de evolución en el campo científico, tecnológico, humanístico, espiritual, artístico, y filosófico en pos de la autenticidad cultural*. De este modo se podrían potenciar estos recursos en valor agregado como, por ejemplo, facilitando desarrollos para la obtención de energía eléctrica o mecánica.

Asimismo en un plano de política curricular, pero en este caso vinculado al acceso y duración del ciclo del nivel superior, Sosa en su intervención rescató *la ampliación del término educación superior o universitaria por el de postsecundaria que, en cierta forma, rompe con el concepto clasista de universidad para dar cierta cabida a cualquier manifestación, ya sea desde el punto de vista del sistema formal (como lo son las carreras 'cortas' o 'largas'), o a través del concepto de edad, en donde el joven o el adulto con experiencia de trabajo productivo y creativo puede ingresar a este nivel sin cumplir los requisitos del nivel superior tradicional*. Con el concepto de postse-

cundaria se refirió a la posibilidad de *dar créditos a la experiencia, al trabajo, y desarrollar cursos o áreas por objetivos regionales con lapsos que pueden ir desde días hasta años, y donde la institución se traslada temporalmente al lugar donde es necesitada.*

Por su parte Viviano Flores (de la Comunidad Quichagua de la Provincia de Jujuy), intervino en una reflexión centrada en la gestión política de la institución. A su juicio, el *proyecto sobre esta universidad pluricultural estaría habilitado desde la EIB*, aclarando que si bien en cada zona hay diferentes culturas indígenas, todas tienen una *misma cosmovisión y respetan a una misma naturaleza*. Por eso solicitó que la *universidad sea coordinada en forma totalmente horizontal*, a diferencia del modelo verticalista que se viene desarrollando históricamente en las universidades occidentales, lo que permitiría a su juicio el respeto de las *identidades, la verdad, la transferencia y la reciprocidad*. Coincidiendo con esta aproximación, Laura Zapata (UNCPBA) explicitó la *necesidad de crear una comisión de trabajo para que este proyecto no sólo sea una construcción colectiva, sino que también se ajuste al derecho nacional e internacional*.

En esta misma línea de reflexión acerca de la gestión política de la institución, luego de las intervenciones se abrió un espacio para la reflexión donde intervino Jorge Cayuqueo (miembro del Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas -CEAPI- de la provincia de Buenos Aires). Su reflexión se orientó a la pertinencia de que la Universidad Intercultural de los Pueblos Indígenas se regule por el régimen jurídico aplicable a las universidades nacionales, ya que este ámbito fue dirigido históricamente por un sistema que excluyó a las comunidades indígenas, por lo que su homologación no sería sencilla. En un plano más específico, señaló la necesidad de designar personas reconocidas como indígenas para normalizar la ley, así como la conformación de *equipos académicos integrados por representantes de universidades indígenas de latinoamérica con experiencia en el tema*.

Otra inquietud en torno al curriculum fue planteada por Diana Lenton (UBA), quien se refirió a la distancia que existe entre teoría y práctica, explicando que en *la cultura universitaria hegemónica no es un problema porque la enseñanza es abstracta*, en el sentido de que *no hay una relación necesaria y cotidiana con la vida*. Sin embargo, *en los pueblos originarios se enseña y se aprende viviendo*. Así se interrogó acerca de cómo plasmar curricularmente ese vínculo con el conocimiento ligado al hacer, de forma que *este ejercicio de conocimiento responda realmente a la vida indígena y no a una estructura universitaria tradicional*.

La última intervención sobre este tema estuvo a cargo de Daniel Mato (Economista y Doctor en Ciencias Sociales, Investigador del CONICET con sede en

la UNTREF y Coordinador del Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior del Instituto Internacional de la UNESCO), quien destacó en primer lugar la idea de universidad “nacional e intercultural” como la base conceptual de lo que se está pensando en la Audiencia. A su juicio, lo nacional respondería a un presupuesto público, y lo intercultural *aludiría tanto a las diferencias entre los pueblos indígenas como con la sociedad dominante*, así también como a la idea de que *es una universidad de los pueblos indígenas y se plantea desde la visión de los pueblos indígenas*. Agregó que no hay universidad en América Latina –excepto la Uraccan de Nicaragua– que pueda responder a estos objetivos, ya que en el caso de México *no tienen participación indígena en su gestión, sino que hubo consulta para crearlas, pero los indígenas no participan de la gestión*; y en los casos de Colombia, Bolivia o Ecuador, *han sido creadas por organizaciones indígenas pero en general el Estado no reconoce sus títulos*. Por ello insistió en la necesidad de llegar a acuerdos con el Estado.

La audiencia finalizó con una intervención de la Coordinadora M. del C. Maimone, quien recuperó la importancia de comprender cómo funciona el ámbito de la educación y del Estado para que la Universidad se pueda concretar, señalando la importancia de continuar las discusiones para aunar intereses y que, en posteriores encuentros, se puedan establecer *mejores condiciones de negociar la continuidad del proyecto*. Para ello subrayó la importancia de *que las distintas comunidades indígenas comiencen a generar propuestas independientemente de los tiempos del Estado*, para que *cuando desde el Estado se quieran conocer sus posturas, puedan dar una respuesta*.

A esa intervención le siguió el cierre de la Audiencia Pública a cargo de Alcira Argumedo (Diputada Nacional del Movimiento Proyecto Sur), quien mencionó la importancia de avanzar estableciendo *redes horizontales para determinar las demandas que puedan tener las distintas organizaciones o comunidades*. Recuperó a Luis Sosa (Comunidad Vaca Muerta, Jujuy) como una referencia y retomó la necesidad de *registrar los relatos de los ancianos para que nos den las cosmovisiones de base*, ya que *su participación es fundamental*. Asimismo advirtió que si no se sancionara la ley se podría tratar de formular convenios con universidades, o generar algún tipo de apoyo para contar con docentes que inicien los primeros pasos.

De un análisis de las anteriores intervenciones surge que la cuestión del cómo se debería gestionar la oferta más allá de la proximidad con las comunidades no fue tematizada especialmente durante la Audiencia, sino más bien mencionada al pasar. De este modo, *las prioridades de establecimiento de las sedes de la universidad parecen de alguna manera vinculadas con ciertas demandas organizadas, no necesariamente coherentes con la exis-*

tencia de un mayor número de estudiantes potenciales, la inaccesibilidad o la vitalidad lingüística (vinculada a los problemas del dominio del castellano como lengua de enseñanza y aprendizaje, por ejemplo). En tal sentido, cabe preguntarse *si por su heterogeneidad conviene pensar una única universidad*, o desarrollos específicos de acuerdo a los colectivos que históricamente han convivido en regiones próximas, o aún propuestas específicas para cada colectivo étnico (sobre todo, pensando en la cuestión lingüística y sus correlatos en el proceso educativo, la generación de materiales curriculares, etc.).

Por otro lado y en relación a la gestión, es rescatada por algunas intervenciones la cuestión no menor de los *procedimientos y criterios de elección de las autoridades, órganos consultivos y de gestión*. En la audiencia se mencionó que eran más bien excepciones las universidades de otros países de Latinoamérica donde hay gestión indígena. También cabría agregar aquí que el formato mismo de universidad, y de sus organismos de gestión, estaría incluyendo una modalidad de gobierno de la educación que no necesariamente se amalgama con las formas de gobierno reconocidas como tradicionales. Aún aceptando que estas formas políticas “tradicionales” no permanecen inalterables en el tiempo, los consejos directivos por estamentos constituyen un claro ejemplo de un formato distinto, que podría no reconocerse como “indígena”.

Finalmente sobre *la oferta y el desarrollo curricular*, se presentan algunos interrogantes medulares, que desde la referencia a las experiencias latinoamericanas surge que han sido enormemente subestimados: se impone por ejemplo la pregunta sobre *cómo se reconocen los intelectuales indígenas y/o los ancianos para la incorporación de conocimientos sustantivos* en los planes de estudio. Por otro lado, *cómo se incorporan las metodologías de aprendizaje desde el hacer* en un currículum que suele ser teórico en la formación universitaria. Como ya anticipamos en el eje de análisis anterior, un interrogante refiere a *la elección de una oferta curricular compuesta por carreras homólogas, o bien por carreras alternativas* (por ejemplo: ¿se propicia una titulación en “medicina indígena”, o “medicina para indígenas?”), y anticipar qué consecuencias tendrán estas decisiones en relación a la acreditación (nuevas carreras vs. carreras tradicionales).

## EL RECONOCIMIENTO POLÍTICO

La primera intervención en este sentido correspondió a Clara Romero (cacique qom y representante de la Mesa Coordinadora Regional de Pueblos Indígenas de San Pedro, Baradero, Arrecifes y Capitán Sarmiento), quien enmarcó la universidad en un debate sobre la interculturalidad, como un espacio para comenzar a poner fin a la *invisibilización de los pueblos preexistentes*.

En un plano político institucional y normativo, Felisa Curamil (Subcoordinadora de Educación Intercul-

tural Bilingüe en Río Negro, integrante del Parlamento del Pueblo Mapuche y del Consejo de Desarrollo de Comunidades Indígenas de dicha provincia) subrayó el vínculo entre derechos indígenas, educación y territorio, fundamentado en *la última reforma de la Constitución Nacional* y el convenio 169 de la OIT. A su juicio esta normativa es marco de derechos que habilitan la necesidad de *socializar esta propuesta de universidad a fin de poder trabajarla desde la mirada de los pueblos indígenas*.

Daniel Mato (UNTREF) se detuvo asimismo en el marco legal que ampara el proyecto, y especialmente en la relación que la institución debe guardar con el Estado, centrado en *el Convenio 169 de la OIT sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas y Tribales que garantiza la consulta a los pueblos interesados cada vez que se prevean medidas legislativas o administrativas susceptibles de afectarles directamente; la necesidad de adoptar medidas para garantizar a los miembros de los pueblos la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, y crear sus propias instituciones y medios de educación*. Asimismo, en la intervención de Mato se retomaron los lineamientos acordados en la Conferencia Regional de Educación Superior –CRES– celebrada en Cartagena de Indias en junio de 2008, relativos a *promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas en la educación superior; en pos de reafirmar y fortalecer el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de los países de la región*.

Mirta Millán (miembro de la Comunidad Mapuche urbana Pillan Manke de Olavarría, e integrante de la Mesa de Trabajo de Educación Intercultural de la Provincia de Buenos Aires), subrayó la especificidad de ciertas jurisdicciones provinciales, donde residen *una diversidad de pueblos originarios urbanos, derivada de políticas de Estado dirigidas a apropiarse ilegítimamente de sus tierras*. Recuperando datos censales que respaldan esta idea, señaló que la creación de una universidad es fundamental para comenzar a cuestionar los centros de poder y de conocimiento, ya que *la academia ha sido cómplice también del silencio del genocidio*.

A juicio de Millán existen leyes e instrumentaciones jurídicas de sobra, por lo que habría que accionar para su cumplimiento; en tal sentido abogó por *el diálogo y la construcción colectiva, comunitaria y recíproca, que son los valores de los pueblos originarios, contrapuestos al modelo occidental que es destructivo de la madre naturaleza*. De modo similar Juan Olarte (de la Organización Cultural Indoamericana de Quilmes e integrante de la revista Sayarina), señaló *la función de la educación superior como formadora de pensadores libertarios*, problematizando además la cuestión de la identidad de modo general.

Recuperando su propia experiencia, Marcelina Cruz (docente de nivel primario en la zona rural del

Departamento Rinconada, Provincia de Jujuy), refirió a su trabajo en conjunto con comunidades del Departamento Cochinocha creando un área de Educación Comunitaria *para reflexionar sobre lo que es el sistema educativo en la comunidades y en toda la provincia*. Señaló que actualmente *no se encuentran contenidos ni como docentes ni como estudiantes*, ya que la interculturalidad existe a nivel discursivo, pero en la práctica está ausente. A su juicio *recién después de haber reconstituido nuestro pueblo o de haberlo hecho como naciones originarias, podremos hablar de una interculturalidad*. Por último, retomando anteriores intervenciones, destacó la dimensión política del problema del territorio, explicando que *si bien actualmente los pueblos originarios tienen el conocimiento, muchos de ellos no tenemos territorio*. En otros casos, por el contrario, los indígenas poseen el territorio pero instituciones como la escuela han entrado en él a *destruir todo eso que les pertenecía*. Estos procesos refieren al hecho de que *distintas generaciones cayeron en una fractura de pensamiento y de identidad*.

A partir de una serie de intervenciones de tono más crítico, que fueron seguidas de otras de tono más conciliador respecto de la incidencia de los procesos políticos en el tema de debate, Adolfo Colombres (escritor) advirtió el peligro de que este proyecto resulte *canibalizado en las pujas políticas: si un partido minoritario tiene una iniciativa, el mayoritario no lo acepta y trata de combatirlo*. A su juicio tanto indígenas como no indígenas deberían colaborar con la ley, dejando en todos los casos los intereses partidarios aparte.

En esa línea de reivindicación de derechos atravesando facciones o agrupaciones políticas, Elía Espen (integrante de Madres de Plaza de Mayo Línea Fundadora), señaló que siempre ha denunciado los derechos humanos que no se cumplen; en tal sentido manifestó la importancia de apoyar *todo aquello que sea beneficioso para nuestros hermanos*, advirtiendo la necesidad de que el hombre occidental no se crea superior, sino que pueda aprender de los pueblos originarios, específicamente *cómo cuidar la tierra mientras otros la destruyen*. De modo similar Oscar Malvestiti, señaló que *la reparación histórica debe ser presidida por un cambio de la estructura de poder*. Si eso no se efectúa, a su juicio *la educación seguirá estando al servicio de los poderosos intereses económicos, destinada a convertir al hombre en el ideal soñado por todos los amos, en el siervo perfecto*. Debido a ello, la importancia de la universidad radicaría en que se ubica en un contexto de lucha por *la liberación nacional y la liberación social de los trabajadores y de los pueblos originarios*.

Por su parte, Laura Zapata (UNCPBA) señaló la necesidad de reflexionar acerca del *concepto de comunidad indígena con la que la legislación argentina está pensando y actuando a través de sus políticas indígenas*, explicando la *necesidad de realizar campañas de afirmación étnica* y aludiendo a la gran cantidad de personas que se

van reconociendo progresivamente como indígenas en la actualidad. Al respecto Mariana Katz (integrante de la Comisión Provincial por la Memoria de la Provincia de Buenos Aires) destacó la importancia de reflexionar sobre la realidad indígena de esa jurisdicción, ya que los indígenas bonaerenses se *encuentran invisibilizados* y con el menor acceso a derechos como tales, por lo general por su carácter de migrantes.

Finalmente, y también en referencia a las dinámicas de desconocimiento-reconocimiento mencionadas por las dos anteriores intervenciones, la reflexión de Nilo Cayuqueo (miembro de la Comunidad Mapuche en la llamada tribu de Coliqueo), refirió a la necesidad de unidad de los pueblos originarios para desarrollar un criterio político propio. A su juicio, el Estado no lo reconoció y no lo hará porque *tiene un proyecto extractivista de explotación de los recursos y de no reconocimiento de [nuestros] territorios*. A su juicio, el *fortalecimiento organizativo y la concientización política es lo único que nos va a llevar a que tengamos una universidad indígena*.

Al sistematizar estas intervenciones, no podemos evitar concluir que el proyecto de Ley para la creación de una Universidad Intercultural de los Pueblos Indígenas se inserta dentro de un proceso más amplio. Resulta de cambios que se vienen desplegando en Latinoamérica respecto de la forma de asumir la diversidad sociocultural en diferentes ámbitos, del fortalecimiento de los movimientos indígenas en la región y de los vínculos que los Estados van estableciendo con la diversidad étnica.

En el caso de la educación superior, debemos considerar que las diferentes formas de atender la problemática en Latinoamérica van respondiendo a varias cuestiones: a las particularidades de los modelos educativos en cada país, a las políticas que se fueron desarrollando para el sector indígena, y a los niveles de crecimiento que se fueron alcanzando en los niveles previos de educación (inicial, primario y medio), así como también a los procesos de masificación de los espacios de formación superior.

A modo de sistematización básica, en Latinoamérica podemos reconocer tres tipos de instituciones: Universidades Indígenas (que se emplazan cerca de las comunidades), Universidades Interculturales (que no se limitan a población indígena y postulan como principio rector el diálogo entre saberes) y Universidades Tradicionales (que en base a las nuevas legislaciones y a las demandas de acceso e inclusión de las poblaciones indígenas, han ido generando programas e iniciativas de afirmación étnica como becas, tutorías, y acompañamiento pedagógico).

En el caso de Argentina, a diferencia de países como México, Perú, Bolivia, Ecuador o Colombia, la problemática es de reciente visibilización, y aunque podemos encontrar experiencias e iniciativas en diferentes



universidades del país, se advierte un incipiente desarrollo de políticas de EIB que integren al sistema educativo en su conjunto. Si consideramos el nivel primario, la modalidad de educación intercultural reconoce importantes avances, pero como se expresa en varias intervenciones y se confirma rápidamente con las estadísticas, no se ha logrado lo mismo en el nivel medio y el nivel superior.

Esta situación abre una serie de preguntas respecto a los posibles caminos para lograr niveles más altos de acceso a formación superior en poblaciones indígenas. Un camino imprescindible parece ser el de reforzar políticas de apuntalamiento de la educación media en contextos de interculturalidad étnica: podemos remarcar que la problemática de permanencia y culminación del nivel medio es estratégica, considerando las condiciones de acceso a la universidad que se plantean en nuestro país. Como ya señalamos, el proyecto de Ley incluye distintas intervenciones en esta problemática, planteándose como uno de sus objetivos la formación de docentes indígenas y la creación de espacios de formación secundaria.

Por otro lado, podemos preguntarnos respecto de la necesidad de que esta propuesta avance de la mano

de políticas y programas que, dentro de las universidades nacionales, se orienten hacia la inclusión de jóvenes y adultos que, no siendo indígenas, se encuentran con importantes dificultades para acceder y permanecer en dicho nivel. También cabe preguntarse si estas Universidades Tradicionales deben plantearse, como señalan algunas líneas de intervención en Latinoamérica, modificar sus currículas para que se orienten hacia el reconocimiento de la diversidad y la interculturalidad. En uno u otro caso, cabe preguntarnos también sobre cuáles deberían ser las políticas de financiamiento para lograr esos objetivos.

Continuando en esta línea de reflexión, observamos que las intervenciones que apoyaron el proyecto expresaron aspiraciones que van mucho más allá de la demanda de acceso, planteándose la Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Indígenas como un espacio reconocido y financiado con presupuesto nacional, con el objetivo de intervenir en la producción intelectual en ámbitos especialmente dedicados a la investigación y el estudio, en algunos casos explícitamente reclamando la concreción de un Estado Multicultural.