

Capítulo 1

Modalidades de Colaboración Intercultural, Experiencias, Logros, Conflictos y Desafíos

Mato, Daniel¹

En las últimas tres décadas, las luchas e iniciativas de los pueblos indígenas en varios países latinoamericanos han dado lugar a la creación de distintos tipos de universidades y otros tipos de instituciones de educación superior (IES). Algunas de ellas han sido creadas por organizaciones o intelectuales indígenas, estas suelen llamarse “universidades propias”, o también “universidades indígenas”. En otros casos, alianzas entre organizaciones indígenas y universidades convencionales han dado lugar a la creación de programas especiales de formación.

Adicionalmente, en algunos países latinoamericanos, los Estados han creado universidades u otros tipos de IES orientados principalmente a estudiantes de pueblos indígenas, y en algunos casos a estas instituciones se las ha llamado “interculturales”.

Además, algunas universidades “convencionales” han creado, a su interior, diversos tipos de programas dirigidos especialmente a pueblos indígenas (licenciaturas, diplomados, programas de cupos, becas, apoyo académico y psicosocial, entre otros).

En esta presentación ofreceré un panorama sintético de los diversos tipos de experiencias que vienen desarrollándose en varios países latinoamericanos, y comentaré brevemente sus principales logros, problemas y desafíos, así como los principales nudos de conflicto identificados.

Me parece importante destacar que el panorama que ofreceré no resulta de un trabajo de investigación individual, sino que se basa en los estudios que -entre los años 2007 y 2011- hemos realizado en el marco del Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior del Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC).

A través de dicho Proyecto hemos publicado cuatro libros, los que están disponibles en Internet (Mato, coord., 2008, 2009a, 2009b, 2012).

1. CONICET-UNTREF
dmato2007@gmail.com ; dmato@untref.edu.ar
<http://untref.edu.ar/sitios/ciea/programas-y-proyectos/>

Complementariamente, esta presentación se basa también en las investigaciones que hemos venido realizando desde el Programa “Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina” (Programa ESIAL), de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), en Buenos Aires. Destacamos que en el marco de ese Programa hemos publicado un libro (disponible en Internet). Igualmente, contamos con otro libro en proceso de impresión que estará a disposición el mes próximo (Mato, coord. 2015, 2016) y que contiene un capítulo sobre la experiencia del Programa Pueblos Indígenas de la UNNE.

El Proyecto de UNESCO-IESALC contó con la colaboración de unos setenta colegas que han participado en la elaboración de informes sobre más de cuarenta experiencias en la materia, así como sobre los respectivos contextos sociales, institucionales y normativos en doce países latinoamericanos.

Adicionalmente, mediante investigación documental y en campo, así como a través de consultas y entrevistas a más de un centenar de especialistas en el tema, hemos procurado información complementaria a la antes mencionada con la intención de contar con información básica sobre todos los países latinoamericanos, así como sobre más de un centenar de experiencias.

A partir del año 2012 a esas fuentes se agregaron otras derivadas de las actividades desarrolladas desde el Programa Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina (el ya mencionado Programa ESIAL de la UNTREF), dando lugar a la construcción de una extensa red de relaciones de colaboración con experiencias en este campo (actualmente en desarrollo) en una decena de países latinoamericanos.

Adicionalmente, desde 2007 he estado en contacto permanente y he sostenido relaciones de colaboración con miembros de los equipos directamente involucrados en el desarrollo de experiencias de educación superior con pueblos indígenas en numerosos países, así como también he visitado un buen número de ellas. Es esta diversidad de fuentes y de intercambios lo que brinda bases para identificar y describir las principales modalidades de trabajo y los logros, avances, interpelaciones, problemas, conflictos y desafíos que caracterizan a este campo. Esto, desde luego, no impide que pueda expresar interpretaciones erróneas, de las cuáles soy el único responsable.

Antes de exponer detalles de ese panorama, me parece importante compartir algunas reflexiones que derivo de esta investigación colectiva y de largo aliento; porque pienso que escucharlas primero, permitirá un mejor aprovechamiento de los datos que ofreceré después.

1. DEMOCRATIZAR, INTERCULTURALIZAR Y DESCOLONIZAR LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En Argentina, como en el resto de América Latina, las ideas y políticas llamadas de “Democratización de la Educación Superior” frecuentemente se asocian a interpretaciones de la idea de “inclusión social” que no solo resultan etnocéntricas, sino que además son reductoramente entendidas en términos cuantitativos.

En este marco, las políticas de “democratización de la educación superior” rara vez incorporan las demandas y propuestas que al respecto han venido formulando las organizaciones indígenas. Más aún, ni siquiera cumplen con los derechos consagrados en las respectivas constituciones nacionales, o bien solo lo hacen de maneras muy parciales y sesgadas. Como mucho, conducen a establecer programas de cupos y/o de becas para asegurar la “inclusión de individuos” indígenas en universidades “convencionales”, en las cuales sus lenguas, conocimientos, modalidades de aprendizaje y visiones de mundo no forman parte del currículo. Más excepcionalmente, contribuyen a la creación de programas especialmente dirigidos a estudiantes de esos pueblos, que suelen calificarse de “interculturales”. Pero, continúa ignorándose que, en sociedades pluriculturales, la educación intercultural debe ser para todos los grupos sociales y a todos los niveles del sistema educativo. Esto no se resuelve pensando que quienes se interesen por estos temas pueden estudiar Antropología; porque verlo de este modo supone ignorar la importancia que los conocimientos y visiones de mundo de estos pueblos pueden tener para la formación profesional en campos como Medicina, Farmacia, Derecho, Agronomía, Ciencias Ambientales, Economía y Ciencias Políticas, entre otras. Por esto, resulta necesario interculturalizar toda la educación superior, abarcando el diseño de las carreras, los contenidos curriculares, las modalidades de aprendizaje y, muy especialmente, las formas en que las universidades se relacionan con diversos sectores de población, no solo con el Estado y las empresas.

No estoy proponiendo que todos los egresados de las universidades se conviertan en “expertos en interculturalidad”, sino que las universidades provean formación pertinente con el carácter pluricultural de cada sociedad, de maneras apropiadas a lo que los diversos perfiles profesionales lo requieran. No sugiero que esto se resuelva fácil, ni de un día para otro. Pero hay que trabajar en esa dirección, hay que trabajar para construirlo, y esto demanda no solo estudios y reflexiones al interior de las universidades, sino también la apertura de diálogos y consultas hacia afuera.

Es posible que esto parezca utópico, pero no lo es. En las últimas dos décadas, en algunos países latinoamericanos se han registrado algunos avances al respecto, y actualmente existen más de un centenar de experiencias en curso que demuestran de diversas maneras prácticas que es posible avanzar hacia interculturalizar toda la educación superior.

Además, se han consensuado algunos acuerdos internacionales de alcance regional que permiten pensar que se continuará avanzando. Un ejemplo saliente de estos acuerdos lo constituye la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe, realizada en Cartagena de Indias, Colombia, en junio de 2008 (CRES-2008), de la que participaron más de 3.500 integrantes de la comunidad académica regional – directivos, profesores, investigadores, estudiantes, funcionarios administrativos, representantes de gobiernos y de organismos nacionales, regionales e internacionales, de asociaciones y redes, así como otros interesados en Educación Superior-.

Debo destacar que este tipo de “conferencia” se realiza cada diez años, establece orientaciones de políticas y prácticas de Educación Superior en América Latina para una década y lleva recomendaciones a la Conferencia Mundial de Educación Superior (la que también se realiza cada 10 años).

El caso es que el acápite C3 de la Declaración Final de la CRES de 2008 estipula que “el reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural”.

Ese mismo acápite, también establece la necesidad de “incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector”.

Adicionalmente, el acápite D-4 de la misma declaración enfatiza que “la Educación Superior, en todos los ámbitos de su quehacer, debe reafirmar y fortalecer el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de nuestros países y de nuestra región”. Estas recomendaciones han sido recogidas en parte en la Declaración de la Conferencia Mundial de Educación realizada en París en 2009. Más recientemente, en junio de 2012, la Comisión de Educación del Parlamento Latinoamericano (Parlatino) emitió la “Declaración de Panamá sobre la Educación en la Sociedad del Conocimiento”, mediante la cual entre otras cosas ratificó un extenso conjunto de recomendaciones formuladas por un Taller convocado por nuestro Proyecto de UNESCO-IESALC, el cual se había realizado un mes antes también en Panamá. Las recomendaciones emanadas de nuestro Taller en Panamá fueron presentadas en un documento llamado “Iniciativa Latinoamericana por la Diversidad Cultural y la Interculturalidad con Equidad en Educación Superior” y ahondan en los principios de la Declaración de la CRES.

En síntesis, existen cerca de un centenar de experiencias concretas de avances en la materia, así como normas internacionales e internacionales -que nos obligan a avanzar en estos asuntos- y recomendaciones técnicas. Pero también existen representaciones y actitudes racistas que caracterizan a nuestras sociedades desde los tiempos de la Colonia y que, de diversas maneras, continúan operando en la actualidad.

Las universidades tienen un importante papel que cumplir para acabar con estas formas de racismo solapado, deben educar a sus estudiantes, a sus propios docentes y funcionarios y -muy especialmente- a los funcionarios y dirigentes públicos (quienes, por lo general, han salido de sus aulas) para acabar con este vergonzoso atraso.

El tema está planteado y todo parece indicar que será uno de los ejes principales de la próxima Conferencia Regional de Educación Superior, que se realizará en Córdoba en junio de 2018.

2. PANORAMA DE MODALIDADES DE LAS EXPERIENCIAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR POR/CON/PARA PUEBLOS INDÍGENAS

Al presentar este panorama quiero enfatizar que el campo que nos ocupa está constituido por experiencias muy diferentes entre sí. Esta diversidad no resulta sorprendente considerando que se trata de modalidades en las que participan instituciones de educación superior, comunidades y organizaciones de pueblos indígenas muy diferentes entre sí, en el contexto de sociedades nacionales también

muy distintas unas de otras. Se trata de un universo de experiencias heterogéneo, las cuales, según los casos, pueden ser conceptualizadas como “por”, “con”, o “para” pueblos indígenas, y que además exhiben formatos institucionales y modalidades de trabajo muy disímiles entre sí. No obstante, las experiencias que ha logrado identificar nuestro Proyecto pueden agruparse en cinco modalidades diferentes:

2.1. PROGRAMAS DE “INCLUSIÓN DE INDIVIDUOS” INDÍGENAS COMO ESTUDIANTES EN IES “CONVENCIONALES”

La modalidad de “inclusión de individuos” (frecuentemente denominada también como “de acción afirmativa”) no ha formado parte de los focos de estudio de nuestro Proyecto. No obstante, el relevamiento realizado permite afirmar que existen numerosas experiencias que responden a este tipo de modalidad (programas de cupos, de becas y de apoyo académico y/o psicosocial), así como que, pese a su número, aún resultan insuficientes en comparación con las necesidades y demandas. Varios Estados e IES públicas y privadas de América Latina han establecido programas de este tipo, otro tanto han hecho varias fundaciones privadas.

Existen opiniones encontradas respecto de este tipo de programas. Algunas enfatizan que no sólo crean oportunidades para individuos, sino que contribuyen a desarrollar capas de profesionales indígenas que sirven a sus pueblos y comunidades, así como que muchos de estos profesionales juegan papeles fundamentales en el desarrollo y gestión de experiencias de los cuatro tipos restantes de esta clasificación. Otras opiniones destacan que este tipo de programas favorece la “fuga de cerebros” desde las comunidades apartadas hacia las grandes ciudades, así como su “occidentalización”, la pérdida de sus valores étnicos, de sus lenguas y de la valoración por sus saberes. Otras señalan que con las becas no basta, porque en las IES “convencionales” estos estudiantes deben lidiar con problemas de racismo y que en el currículo no encuentran reflejadas las historias, idiomas, conocimientos, ni modalidades de aprendizaje de sus pueblos, y además se encuentran muy lejos de sus familias y comunidades.

2.2. PROGRAMAS DE FORMACIÓN, CONDUCENTES A TÍTULOS U OTRAS CERTIFICACIONES, CREADOS POR IES “CONVENCIONALES”

Existen diversas variantes dentro de este grupo de experiencias. En algunas de estas se constata la participación de docentes provenientes de los mencionados pueblos y la inclusión de sus lenguas, conocimientos, formas de aprendizaje y modos de producción de conocimiento, mientras que en otras se registra escasa colaboración intercultural. Junto con esto se presenta el problema de que por no contar con título universitario (y en ocasiones tampoco de otros niveles educativos) estos sabios no son reconocidos como docentes, ni remunerados como tales, pese a que frecuentemente son los únicos, o quienes mejor pueden dar clases de idiomas indígenas, o sobre las respectivas historias y cosmovisiones.

Estas situaciones además de ser injustas constituyen mecanismos de subalternización de conocimientos y personas indígenas, y son fuentes de conflictos. Muchos de estos programas están dirigidos a docentes en servicio en comunidades indígenas. Aprovechando esta posibilidad, suelen combinar modalidades de enseñanza en las

aulas universitarias con formas de enseñanza/aprendizaje en servicio en las escuelas de las comunidades en las cuales estos estudiantes universitarios son docentes.

Muchas de estas experiencias están orientadas a la formación de docentes para programas de educación intercultural bilingüe a diversos niveles del sistema educativo. Esta es otra modalidad de la que existe un número importante de experiencias.

Entre las experiencias de este tipo que han sido documentadas por nuestro Proyecto, es posible mencionar, por ejemplo, el Programa Académico Cotopaxi de la Universidad Politécnica Salesiana (Ecuador), varias experiencias desarrolladas por la Universidad de Cuenca (Ecuador), la Licenciatura en Etnoeducación de la Universidad del Cauca (Colombia), el Programa de Técnicos Superiores en Justicia Comunitaria, de la Universidad Mayor San Andrés (Bolivia) y el Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los países andinos, de la Universidad Mayor San Simón (Bolivia), así como las Licenciaturas para la formación de Profesores Indígenas de la Universidad do Estado de Mato Grosso y de la Universidad Federal de Roraima, que no son sino solo dos de veintiún experiencias semejantes, que en los últimos años se han desarrollado en Brasil.

2.3. PROYECTOS DE DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y/O DE VINCULACIÓN SOCIAL, DESARROLLADOS POR IES “CONVENCIONALES” CON PARTICIPACIÓN DE COMUNIDADES O MIEMBROS DE PUEBLOS INDÍGENAS

El universo de experiencias que forzosamente incluyo en este conjunto es expresión de la diversidad de contextos, culturas profesionales y académicas, culturas institucionales y normativas monoculturalistas, que ponen a prueba la creatividad de numerosos grupos de docentes, investigadores y otros actores significativos. Por esto, bajo la complicada denominación de esta modalidad he agrupado muy diversas experiencias, que un tanto arbitrariamente se podrían separar en tres subconjuntos, pero el problema es que algunas formarían parte de más de uno de éstos, más aún algunas de ellas se articulan también con programas de “inclusión de individuos” como los comentados anteriormente.

El primero de esos subconjuntos abarcaría las experiencias centradas, principalmente, en programas o proyectos de docencia, algunos de los cuales incluyen componentes de investigación y/o de extensión o vinculación con la comunidad. Se diferencian de los del tipo descrito en la sección anterior en que se trata de solo una o más asignaturas o seminarios y no en un programa de formación específico conducente a un título o diploma. Dependiendo de los casos, este tipo de actividades se caracteriza por incluir la participación de docentes provenientes de los pueblos indígenas y la inclusión significativa de lenguas, saberes y modos de producción de conocimiento y aprendizaje propios de estos pueblos.

El segundo subconjunto abarcaría experiencias en las cuales la colaboración intercultural se da principalmente a través de programas o proyectos de investigación, algunos de los cuales incluyen actividades docentes y/o de extensión, y otras no. Según los casos, estas experiencias producen conocimientos sobre estas comunidades, sistematizan sus idiomas y conocimientos, o generan tecnologías, que comparten de manera proactiva con las comunidades, o bien hacen esto mismo, pero mediante modalidades de coproducción.

El tercer subgrupo incluiría experiencias en las que la colaboración se da especialmente mediante proyectos denominados de “vinculación”, “extensión”, u otras denominaciones,

que están orientados a mejorar la calidad de vida de las comunidades. En este panorama nos interesan aquéllos que no se limitan a “aplicar” saberes académicos en las comunidades, sino que integran saberes de las comunidades. Este tipo de casos se caracterizaría porque, aunque incluyen actividades docentes y de investigación, sus actividades principales son de servicio a las comunidades.

2.4. CO-EJECUCIONES ENTRE IES Y ORGANIZACIONES INDÍGENAS

Hasta el momento hemos logrado identificar sólo cuatro experiencias de este tipo. Dos de ellas han sido impulsadas por la Organización Indígena de Antioquia, en Colombia con la Universidad de Antioquia y la Universidad Pontificia Bolivariana. Otras dos son iniciativas de la Asociación Interétnica para el Desarrollo de la Selva Peruana con sendos Institutos de Educación Superior. Todas estas co-ejecuciones otorgan títulos reconocidos por las autoridades educativas nacionales de los respectivos países.

Hasta la fecha no hemos logrado identificar otras experiencias de este tipo. Las estudiadas llevan a pensar que se trata de una modalidad potencialmente muy provechosa para la formación de profesionales y técnicos de los pueblos indígenas.

2.5. INSTITUCIONES INTERCULTURALES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Las Instituciones Interculturales de Educación Superior (IIES) pueden caracterizarse como aquellas que integran los saberes, modos de producción de conocimiento y modos de aprendizaje de varias tradiciones culturales, entendiendo que la llamada occidental-moderna puede ser una de ellas. Más allá de este rasgo común, las IIES son muy diversas entre sí, como consecuencia de las diferencias existentes entre diversos pueblos indígenas, diversas historias de los Estados nacionales, diversos actores que han intervenido en su creación y otros factores. No existe un modelo de referencia que pueda tomarse como ejemplo a seguir, y dadas las diferencias apuntadas tampoco sería pertinente pretender establecerlo. A modo de primera aproximación podrían distinguirse principalmente dos tipos de IIES, las creadas por los Estados (sea nacionales o provinciales/estadales) y las creadas por organizaciones y/o intelectuales y dirigentes indígenas.

Resulta significativo que, pese a que las relaciones interculturales abarcan a todos los componentes de cada una de las sociedades nacionales, en América Latina, las IIES han sido creadas especialmente, aunque por lo general no exclusivamente, para atender las demandas de formación de pueblos indígenas. Esto responde a la vigencia de la herencia racista colonial observable aún hoy en las repúblicas americanas fundadas en el siglo XIX, que ignora que en sociedades pluriculturales la Educación Superior Intercultural debe ser para todos los ciudadanos.

Existen IIES que han sido creadas por organismos estatales de distinto nivel. Un ejemplo de esto es el Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen (CIFMA), creado por el gobierno de la provincia del Chaco. En tanto, en Bolivia, mediante un decreto presidencial de agosto de 2008, se crearon tres universidades llamadas Universidades Indígenas Comunitarias Interculturales de Bolivia, una es Aymara, otra Quechua y otra Guaraní y de los Pueblos Indígenas de

Tierras Bajas. En el año 2000 se creó en Perú la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía, que cesó actividades en 2010 y entiendo que las ha reiniciado recientemente. En este mismo país, más recientemente se ha dispuesto la creación de otras tres universidades nacionales interculturales. En México, a partir de 2003, la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe dependiente de Secretaría de Educación Pública (SEP), inició una proactiva política de creación de Universidades Interculturales, tal que actualmente existen doce instituciones de este tipo, la mayoría de ellas han sido creadas directamente por la SEP, otras han consistido en la asimilación a este sistema de universidades preexistentes como la Universidad Autónoma Indígena de México, creada en 2001 por el Gobierno del Estado de Sinaloa, o la Universidad Comunitaria de San Luis Potosí, creada en 2008 por el Gobierno del Estado de San Luis Potosí, o bien por acuerdo y al interior de una universidad autónoma “convencional”, como en el caso de la Universidad Veracruzana Intercultural. Este último caso puede resultar de especial interés para otras universidades convencionales mexicanas o de otros países.

Nuestro Proyecto ha documentado la experiencia de varias universidades creadas y gestionadas por dirigentes y organizaciones indígenas y afrodescendientes de varios países de la región. Estos tipos de IIES, a las que sus creadores y gestores acostumbran llamar universidades propias, suelen incluir los adjetivos “indígena” e “intercultural” en sus nombres. En la mayoría de los casos el adjetivo “intercultural” alude a que incluyen conocimientos de diversos pueblos indígenas y/o afrodescendientes y también de la tradición occidental/moderna. En esto se diferencian claramente del uso que los Estados hacen de este mismo adjetivo, ya que estos lo utilizan para referir a las relaciones entre dos “culturas”, la de la “sociedad nacional” y “la indígena”, a la que, aunque reconozcan diferencia a su interior en definitiva representan como si fuera homogénea. Entre las experiencias de este tipo documentadas por nuestro Proyecto cabe mencionar, por ejemplo, la Universidad Intercultural Indígena Originaria Kawsay (Bolivia); el Centro Amazónico de Formación Indígena, creado por la Coordinación de Organizaciones Indígenas de la Amazonía Brasileira (Brasil); la Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural, creada por el Consejo Regional Indígena del Cauca (Colombia); la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense; la Bluefields Indian & Caribbean University, estas dos últimas creadas en Nicaragua por iniciativas de liderazgos indígenas y afrodescendientes locales, y la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas “Amawtay Wasi” , creada por algunos sectores de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador y cuyo funcionamiento ha sido “suspendido definitivamente” por la agencia de acreditación del Estado ecuatoriano. Más recientemente hemos identificado otras instituciones de educación superior indígenas que aún no hemos estudiado, como el Instituto de Educación Superior Intercultural “Campinta Guazú Gloria Pérez”, creado por Consejo de Organizaciones Aborígenes de Jujuy (Argentina).

Existen también otras IIES que, a diferencia de los dos subtipos anteriores, no han sido creadas por organizaciones indígenas, ni por agencias de los Estados. Algunas de ellas incluyen el calificativo “intercultural” en su nombre, en tanto otras no, pero que en cualquier caso articulan conocimientos de más una tradición cultural, los cuales en algunos casos no necesariamente son reconocidos como “propios” de pueblos indígenas, sino por ejemplo de sectores campesinos “mestizos” –que

suelen ser portadores y/o reelaboradores de conocimientos de esos pueblos. Por ejemplo, tenemos el caso de la Universidad Intercultural Ayuk, creada en México como parte del sistema de la Universidad Iberoamericana, de la orden de los jesuitas. Otro ejemplo sería el de la Universidad Indígena Intercultural, creada por el Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe, un organismo multilateral cogobernado por un cuerpo de representantes de gobiernos y organizaciones indígenas. Otro ejemplo sería el de la Universidad de los Pueblos del Sur (UNISUR), en México, creada y sostenida por un grupo de dirigentes indígenas en colaboración con académicos de universidades “convencionales”. Casos relativamente semejantes al anterior serían el de la Universidad Campesina Indígena en Red y el de la Universidad de la Tierra, también en México. Existen además otras universidades que tienen carácter intercultural, y que, según los casos, se identifican como campesinas, populares o comunitarias, sobre las cuales ahora no puedo entrar en detalles.

En síntesis, existe un amplio campo de experiencias, muy diversas entre sí, en las que se desarrollan diversas modalidades de colaboración intercultural en la producción de conocimientos y en la organización de procesos de aprendizaje, en cuyos marcos se registran diversas formas de participación de comunidades, organizaciones o referentes de pueblos indígenas o afrodescendientes. Muchas de estas experiencias, pensadas y presentadas como Universidades por sus creadores y gestores, no son reconocidas ni acreditadas como tales por las agencias de los Estados, lo cual da lugar a variados tipos de problemas, desencuentros y conflictos, como se comentará en breve.

3. LOGROS, PROBLEMAS Y DESAFÍOS

Los estudios realizados han permitido identificar los logros, problemas y desafíos más salientes de tres de los tipos de experiencias antes mencionados, los programas de formación, conducentes a títulos u otras certificaciones, creados por Universidades u otras IES “convencionales”, las co-ejecuciones entre Universidades u otras IES y organizaciones indígenas, y las diversas modalidades de IIES. A continuación, los enumero muy sintéticamente, mañana comentaré más acerca de algunos de ellos:

3.1. LOGROS

Los principales logros de los programas, co-ejecuciones, universidades y otras IES estudiadas son:

- Mejoran las posibilidades de que personas indígenas accedan a oportunidades de educación superior y culminen exitosamente sus estudios.
- Ajustan su oferta educativa a necesidades, demandas y proyectos de las comunidades y la relacionan con oportunidades locales y regionales de empleo, generación de iniciativas productivas y servicio a la comunidad.
- Desarrollan modalidades participativas de aprendizaje centradas en la investigación aplicada.
- Integran docencia/aprendizaje, investigación y servicio a las comunidades.

- Integran diversos tipos de conocimientos y modos de producción de conocimiento.
- Promueven la valorización y, según los casos, incorporan lenguas y conocimientos propios de estos pueblos y comunidades, contribuyen proactivamente a su fortalecimiento y realizan investigación sobre ellos.
- Desarrollan docencia e investigación orientadas por criterios que según los casos expresan valoración de la diversidad cultural, interculturalidad, equidad, inclusión, gobernabilidad democrática, desarrollo humano y sostenible.
- Forman egresados que contribuyen al desarrollo sostenible local y regional y al mejoramiento de la calidad de vida de sus comunidades.

3.2. PROBLEMAS Y DESAFÍOS

Los problemas y desafíos más frecuentemente enfrentados por estas co-ejecuciones, programas Universidades y otros tipos de IES son:

- Insuficiencia y/o precariedad presupuestaria.
- Actitudes racistas por parte de funcionarios públicos y diversos sectores de población que afectan el desarrollo de sus actividades.
- Dificultades derivadas de la rigidez de los criterios de evaluación aplicados por las agencias especializadas de los Estados encargadas de otorgar reconocimiento y/o acreditación.
- Obstáculos institucionales derivados de la rigidez de procedimientos administrativos, los cuales afectan la ejecución de sus planes y actividades.
- Obstáculos institucionales derivados de la rigidez de criterios académicos aplicados por las IES dentro de las cuales funcionan algunos de los programas estudiados, y/o por agencias gubernamentales que otorgan fondos para investigación y proyectos especiales, los cuales afectan labores docentes y de investigación de las IES y programas estudiados y, muy particularmente, dificultan la posibilidad de sumar las contribuciones de sabias/os indígenas.
- Dificultades para conseguir docentes y otro personal con adecuada sensibilidad y recursos personales y técnicos para el trabajo intercultural.
- Dificultades económicas de los estudiantes para poder dedicarse más y mejor a su formación.
- Insuficiencia de becas.

4. CONFLICTOS

Los estudios realizados, así como mi experiencia de participación en este campo, me han llevado a concluir que los principales conflictos y problemas que obstaculizan los avances en esta materia giran en torno a seis ejes principales:

- Uno de ellos está asociado al hecho que los derechos consagrados en el Convenio 169 de la OIT y en las constituciones nacionales y leyes de varios de los países latinoamericanos rara vez son respetados por las agencias de los Estados. Más aún, frecuentemente sus funcionarios ni siquiera los conocen, y cuando los conocen no se sienten compelidos a respetarlos.

- La escucha de presentaciones formales de algunos de esos funcionarios, así como conversaciones sostenidas con algunos de ellos, me ha llevado a concluir que esa escasa disposición a honrar los derechos de pueblos indígenas establecidos en constituciones, leyes y convenios internacionales, así como su pretendido derecho a cuestionarlos, están asociados a sentimientos racistas que se exteriorizan en expresiones que denotan lo que podríamos llamar de racismo epistemológico: desprecio por los conocimientos de pueblos indígenas, cuando no franca negación de su existencia.
- Otro eje se relaciona con la existencia de maneras un tanto antagónicas de interpretar la idea de “Interculturalidad. Aunque algunos Estados y organizaciones indígenas coinciden en usar la expresión “Educación Intercultural”, tienen dos maneras muy distintas de entenderla. Los primeros suelen pensarla desde su propio etnocentrismo y así verla como un recurso para “incluir” a los pueblos indígenas “en” la sociedad nacional sin valorar las particularidades de sus visiones de mundo, conocimientos, valores, experiencias históricas, expectativas y proyectos de futuro. En tanto las segundas reclaman que esas particularidades sean reconocidas y valoradas y su derecho a ser tratados como iguales y en tanto tales a poder ser diferentes.
- Otro eje de conflictos, asociado a los dos anteriores, pero en cierto modo autónomo, por su carácter institucionalizado, se relaciona con lo inapropiado de los mecanismos y criterios de evaluación y acreditación y/o reconocimiento de universidades y programas universitarios que las agencias estatales encargadas de estos asuntos aplican tanto a universidades interculturales, como a universidades indígenas, así como a programas especiales de universidades “convencionales” dirigidos a y/o desarrollados en colaboración con estos pueblos y/o sus organizaciones.
- Utilizan criterios que no responden a las particularidades de los grupos de población y universidades o programas en cuestión. Muchas veces se trata de criterios transnacionales importados, inducidos por la moda de los “rankings” universitarios que, por lo general, no responden a peculiaridades y necesidades nacionales.
- Otro eje de conflictos se relaciona con las dificultades encontradas para avanzar en transformaciones de las universidades y otras IES “convencionales” hacia la incorporación de conocimientos, idiomas, docentes y estudiantes de los pueblos indígenas y afrolatinoamericanos (lo que se suele denominar “interculturalizar la educación superior”).
- Otro eje de conflictos está directamente asociado con el ya citado artículo 27 del Convenio 169 de la OIT y atañe especialmente a las posibilidades y reglas del juego para crear universidades indígenas. En esta oportunidad no hay tiempo para comentar al respecto.
- Finalmente, otro eje de conflictos está asociado a los desacuerdos dentro del campo de quienes reconocen los derechos de los pueblos indígenas en materia de Educación Superior, pero difieren respecto de si para honrarlos lo más conveniente es crear programas de “inclusión de individuos” (que otros suelen denominar “de acción afirmativa”) en universidades “convencionales”, o interculturalizar toda la educación superior, o crear universidades “propias”, gestionadas por organizaciones de pueblos indígenas.
- Respecto de esto, me permito sugerir que hay que pensar en un amplio abanico de modalidades que respondan apropiadamente a las diferentes circunstancias y contextos locales y nacionales. No creo que podamos pensar en una forma, debemos pensar en varias, diversas, ajustadas a los disímiles contextos. No me parece recomendable adoptar aisladamente ninguna de las modalidades antes descritas. Pienso que tenemos que trabajar articulando todas ellas.

IDEAS PARA ESTIMULAR NUESTROS INTERCAMBIOS

No es suficiente con que las universidades incluyan personas indígenas como estudiantes, docentes y funcionarios dentro de su vieja institucionalidad, que es expresión viva del legado colonial. Esta meta constituye una demanda legítima que resulta consistente con los derechos consagrados tanto en las constituciones nacionales de casi todos los países latinoamericanos, como en los convenios internacionales suscritos por la mayoría de estos países.

Si bien legítima, aún pendiente de ser satisfecha, y probablemente un muy importante primer paso que toda universidad “convencional” debería dar es la meta de “inclusión de individuos” aunque no sea suficiente. Para superar el legado colonial, es decir para lograr descolonizar a las universidades, éstas deben reformarse a sí mismas, procurando ser pertinentes con la diversidad cultural propia de las sociedades de las que forman parte. Deben incluir las visiones de mundo, idiomas, modos de aprendizaje, conocimientos y modos de producción de conocimientos, sistemas de valores, necesidades, demandas y propuestas y proyectos de futuro de pueblos indígenas y afrodescendientes; es decir, deben interculturalizarse.

Este ha sido, desde hace varias décadas, el planteo de numerosas organizaciones y dirigentes de los movimientos indígenas de América Latina. También lo ha sido de diversos y numerosos sectores sociales e intelectuales que, sin ser indígenas, comprendemos que no sólo no es ético sostener modelos societarios y educativos (que en la práctica excluyen a amplios sectores de población), sino que, además, para las respectivas sociedades nacionales no es ni política, ni social, ni económicamente viable privarse de las contribuciones de esas vertientes particulares, de su historia y de su presente.

Sin colaboración intercultural en la producción de conocimientos sobre las sociedades pluriculturales contemporáneas es imposible comprender nuestra experiencia social. Sin esa colaboración intercultural la comprensión de significativos aspectos históricos, jurídicos, políticos, económicos, sociales y otros de nuestras sociedades, será siempre sesgada y parcial.

Las universidades y otras IES tienen una inmensa responsabilidad al respecto; porque la mayoría de los funcionarios de las agencias del Estado, como los miembros de los poderes ejecutivo, legislativo y judicial nacionales, provinciales y municipales, usualmente son egresados universitarios.

Pero en las universidades no se los prepara para esto; no solo no suelen conocer con propiedad los derechos que las Constituciones e instrumentos internacionales establecen para los pueblos indígenas, sino que no han sido educados contra el racismo. En la mayoría de los casos, ignoran todo o casi todo respecto de los pueblos indígenas, son graduados universitarios muy ignorantes en esta temática. Esta es una falla seria de las universidades latinoamericanas.

Por esto, el antes citado acápite C3 de la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior establece **“El reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural”**.

¡Muchas gracias!

REFERENCIAS

- Mato, Daniel, coord. (2008) Diversidad cultural e interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina. Caracas: UNESCO-IESALC.
- Mato, Daniel, coord. (2009a) Educación Superior, Colaboración Intercultural y Desarrollo Sostenible/Buen Vivir. Experiencias en América Latina. Caracas: UNESCO-IESALC.
- Mato, Daniel, coord. (2009b) Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de Construcción, Logros, Innovaciones y Desafíos. Caracas: UNESCO-IESALC.
- Mato, Daniel, coord. (2012) Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas Caracas: UNESCO-IESALC.
- Mato, Daniel, coord. (2015) Educación Superior y Pueblos Indígenas. Contexto y Experiencias. Sáenz Peña (Buenos Aires): Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Mato, Daniel, 2014. Universidades Indígenas en América Latina. Experiencias, logros, problemas, conflictos y desafíos. Revista Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior (Revista ISEES) (Fundación Equitas, Santiago, Chile) Vol. 14.: 17-45.
- Mato, Daniel, coord. (2016) Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina. Experiencias, interpelaciones y desafíos. Sáenz Peña (Buenos Aires): Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. En prensa.