



Daniel Mato  
Coordinador

# Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina

Políticas y prácticas  
de inclusión, democratización  
e interculturalización

**EDUNTREF**

*Daniel Mato*  
Coordinador

## Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina

Políticas y prácticas de inclusión, democratización  
e interculturalización

*Directora Editorial*  
María Inés Linares

*Coordinación Editorial*  
Néstor Ferioli

*Directora de diseño editorial y gráfico*  
Marina Rainis

*Diseño de tapa*  
Cristina Torres

*Diagramación*  
Julieta Golluscio

*Corrección*  
Diana Trujillo

*Coordinación Gráfica*  
Marcelo Tealdi

Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina: políticas y prácticas de inclusión, democratización e interculturalización / Daniel Mato... [et al.]; compilado por Daniel Mato. —1a ed. compendiada— Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2017. 476 p.; 23 x 15 cm.

ISBN 978-987-4151-18-6

1. Educación Superior. 2. Inclusión. 3. América Latina. I. Mato, Daniel II. Mato, Daniel , comp.

CDD 378.0098

© De las partes, 2017.

© de esta edición UNTREF (Universidad Nacional de Tres de Febrero) para EDUNTREF (Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero). Reservados todos los derechos de esta edición para Eduntref (UNTREF), Mosconi 2736, Sáenz Peña, Provincia de Buenos Aires. [www.untref.edu.ar](http://www.untref.edu.ar)

Primera edición septiembre de 2017.

Hecho el depósito que marca la ley 11.723.

Queda rigurosamente prohibida cualquier forma de reproducción total o parcial de esta obra sin el permiso escrito de los titulares de los derechos de explotación.

Impreso en la Argentina.

ARGENTINA

## **Programa Pueblos Indígenas de la Universidad Nacional del Nordeste. Algunas reflexiones y propuestas en torno a la inclusión y la interculturalidad**

*Teresa Artieda, Laura Rosso, Adriana Luján y Audencio Lecko Zamora*

En un trabajo anterior hemos realizado una descripción general del Programa Pueblos Indígenas (en adelante PPI) que tiene lugar en la Universidad Nacional del Nordeste (en adelante UNNE) de Argentina, tomando en cuenta algunos de sus rasgos principales.<sup>1</sup> En este capítulo nos interesa avanzar en la descripción y el análisis de dos aspectos centrales: el ingreso y la permanencia de estudiantes indígenas y las acciones implementadas recientemente en torno a desarrollar procesos de interculturalidad en la universidad.

En primer término, hacemos una presentación somera del contexto étnico-político en el cual surge el PPI y de datos estadísticos sobre la inclusión de los indígenas en el sistema educativo provincial. Posteriormente, realizamos una breve caracterización del Programa. A continuación, nos extendemos en los temas propuestos. En lo relativo al ingreso y la permanencia, caracterizamos el total de becarios según pueblo y lugar de procedencia, género y carrera que cursan; tratamos el tema según las visiones de los estudiantes y de los miembros del PPI y exponemos acciones emprendidas tendientes a apoyar la permanencia y logros recientes. En lo atinente a procesos de interculturalidad, narramos las acciones implementadas y reflexionamos sobre los sentidos implicados en la participación de integrantes de la Comisión Asesora en el diseño y el desarrollo de estas. Cerramos el capítulo dejando planteadas propuestas y desafíos con vistas a garantizar el ingreso, la permanencia y la graduación de indígenas, y el desarrollo de procesos de interculturalidad en las universidades.

---

<sup>1</sup> Laura Rosso, Teresa Artieda & Adriana Luján, “Universidad y Pueblos Indígenas del Chaco. Análisis de una política de inclusión, participación e interculturalidad” en Daniel Mato, *Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina: experiencias, interpelaciones y desafíos*, Sáenz Peña: Eduntref/México: UNAM, 2016, pp. 371-387. En el Coloquio de 2015 presentamos la experiencia del PPI en su contexto de desarrollo; analizamos las estrategias implementadas para alcanzar la inclusión de estudiantes indígenas, los mecanismos para concretar la participación en la gestión y la extensión así como sus límites; y deliberamos acerca de los vínculos establecidos con organismos estatales y ONG de incidencia en el campo indígena provincial.

## El escenario chaqueño

En publicaciones anteriores hemos dado cuenta de un escenario provincial en el que tienen lugar procesos específicos de emergencia étnica. Describimos procesos disruptivos que desde 2006 reconfiguraron el campo étnico-político y las relaciones entre indígenas y Estado, caracterizados por una mayor presencia indígena en instancias decisorias y en organismos estatales de las áreas de salud, justicia, vivienda y educación.<sup>2</sup> Asimismo, hemos destacado que la participación de los indígenas es un dato relevante en la historia de las últimas tres décadas del sistema educativo de la provincia del Chaco. Y que esa participación se profundizó recientemente como efecto de la antedicha reconfiguración del campo de relaciones entre el Estado y esas poblaciones.<sup>3</sup>

En el Chaco habita población de los pueblos qom, wichí y moqoit; 41.304 personas se reconocen como indígenas o descendientes de pueblos indígenas u originarios, sobre una población total de 1.055.259, de modo tal que, según datos oficiales, los indígenas representan casi el 4 % de la población total de la provincia.<sup>4</sup> De los 41.304, el 95,1 % es descendiente de los pueblos originarios que han habitado la región del Chaco: el 74,5 % pertenece al pueblo qom; el 11,2 %, al wichí y el 9,4 % al moqoit<sup>5</sup>.

Si nos detenemos en las estadísticas educativas entre 2008 y 2014, en ese lapso encontramos un notable aumento en la matrícula del nivel secundario y del nivel superior no universitario. En el año 2008, 115 alumnos asistían al nivel superior no universitario, frente a 12.411 alumnos en el nivel primario y 602 en el secundario.<sup>6</sup> En

---

<sup>2</sup> Ídem.

<sup>3</sup> Teresa Artieda, Yamila Liva & Victoria Almirón, "La participación de docentes y organizaciones indígenas en los procesos de definición de las escuelas públicas de gestión social indígena en la provincia del Chaco, Argentina", en IX Congreso Internacional de la Red Estrado, Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente, Universidad de Santiago de Chile, Chile, 18 al 20 de julio de 2012. Teresa Artieda, "Educación y movimientos étnico-políticos en la historia chaqueña reciente", en Alicia Itatí Palermo y Ana María Pérez (comps.), *Nuevos protagonistas en el contexto de América Latina y el Caribe*, Buenos Aires: CEFIS-AAS, 2016, pp. 97-111. En: <http://www.aasociologia.org.ar/2016/04/libro-nuevos-protagonistas-en-el.html>. Ana Carolina Hecht, "Demandas pendientes y logros educativos. Un balance de la EIB en el Chaco entre 1987 y 2014", XI Congreso Argentino de Antropología Social, GT80, Universidad Nacional de Rosario, 23 al 26 de julio de 2014. En: <http://www.11caas.org/conf-ientifica/comunicacionesActasEvento.php>.

<sup>4</sup> Según datos oficiales, la población indígena representaría el 3,91% de la población total. En: [http://www.censo2010.indec.gov.ar/CuadrosDefinitivos/P1-P\\_Chaco.pdf](http://www.censo2010.indec.gov.ar/CuadrosDefinitivos/P1-P_Chaco.pdf).

<sup>5</sup> Ídem.

<sup>6</sup> Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, *Informe Área de Educación Aborigen Intercultural Bilingüe*, Resistencia, Chaco, 2008, p.15.

2014, 12.106 alumnos se encontraban matriculados en el nivel primario; 2.712, en el nivel secundario y 644, en el nivel superior no universitario.<sup>7</sup>

En el trabajo antes citado de Rosso, Artieda y Luján,<sup>8</sup> hemos planteado que esto puede ser efecto del establecimiento de la obligatoriedad del secundario (establecida por Ley de Educación Nacional 26.206/2010), como así también de la aplicación por el Estado nacional de asignaciones y programas que apoyan materialmente la inclusión de jóvenes y niños al sistema educativo.<sup>9</sup> Hemos destacado, también, que, no obstante ese crecimiento, seguía constante la baja matrícula indígena (histórica) en los niveles medio y superior no universitario respecto del primario. Para 2014, la matrícula del nivel secundario representaba el 22 % de la matrícula del nivel primario, en tanto que la de nivel superior no universitario solo representaba el 5 % (644/12.106).

No se dispone de estadísticas acerca de matrícula indígena en la universidad. Podemos dar cuenta de la información relevada por el PPI. En el año 2011, año en que se inicia la implementación de este programa, en la UNNE se habían identificado como indígenas –pertenecientes al pueblo qom– alrededor de 17 alumnos que cursaban estudios universitarios de grado.

### El Programa Pueblos Indígenas de la UNNE

El PPI es un programa central de la Universidad Nacional del Nordeste asumido como política de inclusión de pueblos indígenas por su órgano máximo, el Consejo Superior.<sup>10</sup> La UNNE es una Universidad convencional<sup>11</sup> de carácter regional y posee sedes en las provincias de Chaco y Corrientes, ambas ubicadas al nordeste del territorio argentino.

Como adelantamos, este Programa fue puesto en funcionamiento en junio de 2011. Comprende cinco líneas de acción que responden a

<sup>7</sup> Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, *Informe Dirección General de Planeamiento y Evaluación Educativa*, Resistencia, Chaco, 2014.

<sup>8</sup> Laura Rosso, Teresa Artieda y Adriana Luján, “Universidad y Pueblos...”, ob. cit., p. 372.

<sup>9</sup> La “Asignación Universal por Hijo” fue aprobada por Decreto No. 1602/09 y el “Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos” (PROG.R.ES.AR.) por Decreto No.84/14, ambos del Poder Ejecutivo Nacional.

<sup>10</sup> El Consejo Superior aprobó su creación y los lineamientos que lo orientan por Resolución N° 733/10.

<sup>11</sup> Llamaremos universidades convencionales “a aquellas [...] que no han sido explícitamente creadas y diseñadas para responder a las necesidades, demandas y propuestas de comunidades indígenas o afro-descendientes.” Daniel Mato, “Educación Superior y Pueblos Indígenas. Contextos, experiencias y desafíos”, en: *Revista Novedades Educativas*, núm. 284, agosto, 2014, p. 41.

una perspectiva integral de lo que la universidad está en condiciones de llevar a cabo según sus funciones de docencia, investigación y extensión. La primera, sobre la que se trabaja con más intensidad, se propone la inclusión de indígenas del Chaco en carreras universitarias y recientemente se ha ampliado a otros Pueblos Indígenas del país; para lograr su objetivo ofrece ayuda material a través de becas y apoyo pedagógico a cargo de alumnos avanzados en las carreras elegidas.

La segunda línea busca ofrecer propuestas de formación y capacitación en servicio a docentes indígenas de la provincia del Chaco que surjan de consultas acerca de necesidades y demandas de este grupo. La tercera propone actualización y capacitación a docentes, investigadores y estudiantes de la UNNE, a través de espacios de estudio y reflexión sobre culturas indígenas del Chaco y educación superior e intercultural. La cuarta alienta el diseño y desarrollo de proyectos de extensión, en función de demandas de las comunidades y organizaciones de los pueblos indígenas de la región. Finalmente, la quinta se propone promover y consolidar equipos de investigación intra e interinstitucionales sobre pueblos indígenas.<sup>12</sup>

Paralelamente, se busca construir condiciones para el desarrollo efectivo de la interculturalidad bajo el supuesto de que esta supone la participación indígena como condición inexcusable. Al tiempo que se entiende dicha participación no reducida al currículum sino también a la gestión del Programa. Debe anotarse que a la universidad, como parte del Estado nacional, le corresponde contribuir al cumplimiento del derecho de los pueblos indígenas de ser consultados en las decisiones que les competen, lo cual está establecido en el artículo 7° del Convenio N° 169 de la OIT.<sup>13</sup> Por lo argumentado, se creó una Comisión Asesora compuesta por cinco referentes indígenas (tres qom, un wichí y un moqoit<sup>14</sup>);<sup>15</sup> quienes analizan las presentaciones de los aspirantes a becarios para su selección y su posterior continuidad – junto a secretarios de Bienestar Estudiantil de las Unidades Académicas en las que están inscriptos los indígenas– y asesoran y son parte de las diversas actividades del PPI. Más adelante volveremos sobre las acciones que llevan a cabo.

<sup>12</sup> Las líneas de trabajo se encuentran enunciadas en la Resolución de creación del PPI citada *ut supra*.

<sup>13</sup> “...dichos pueblos deberán participar en la formulación, aplicación y evaluación de los planes y programas de desarrollo [...] susceptibles de afectarles directamente.”

<sup>14</sup> El mayor número de representantes qom se debe a que son mayoría en población indígena en la provincia del Chaco.

<sup>15</sup> La Comisión y sus funciones fueron aprobadas por Resolución de Consejo Superior N° 1361/14.

### Ingreso y permanencia. Acciones, dificultades, logros

El ingreso de estos estudiantes se alienta a través de la difusión del PPI y de las carreras ofrecidas por la UNNE en jornadas de información realizadas en las escuelas secundarias de matrícula indígena. Se convoca a padres, representantes de organizaciones indígenas y posibles estudiantes universitarios (jóvenes y adultos). En dichas jornadas se busca informar a toda la comunidad, alentando consultas y generando contacto para el posterior proceso de inscripción a carreras. Al mismo tiempo, se promueve la difusión a través de micros publicitarios grabados en las tres lenguas indígenas y publicados en canales de TV abierta, radios locales y comunitarias, así como la entrega de folletos con información.

Los datos estadísticos de 2016 arrojan un total de 45 estudiantes pertenecientes a los Pueblos Indígenas reconocidos en el Chaco que cursan las carreras de Abogacía, Enfermería, Ingeniería, Diseño Gráfico y Arquitectura, la de contador, la licenciatura en Gestión Cultural, los profesorado en Educación Inicial, Geografía, Ciencias de la Educación, Historia y Letras y la licenciatura en Ciencias de la Información. Asisten a sedes centrales y a las sedes regionales de Juan José Castelli y General Pinedo.<sup>16</sup> En el presente año, dos becarias mujeres han obtenido sus títulos, una de bibliotecóloga y otra de enfermera.

En el siguiente cuadro se muestra la distribución de estudiantes por Pueblo y por género.

**Cuadro 1. Estudiantes indígenas según procedencia étnica y género**

Pueblo	Cantidad	Porcentaje	Mujeres	Varones
Qom	35	78 %	17	18
Moqoit	4	9 %	3	1
Wichí	6	13 %	3	3
Total	45		23	22

Fuente: PPI-UNNE. Abril de 2016.

La variable género marca paridad; la variable pueblo da cuenta de una mayoría de estudiantes qom y, en mucha menor proporción, la presencia de moqoit y wichí. La razón de mayor porcentaje de qom coincide con su predominio cuantitativo en los totales provinciales, además de ser el grupo con mayor presencia en las dos ciudades más importantes de esta provincia, Resistencia y P. R. Sáenz Peña. Los pueblos moqoit y wichí representan una proporción menor en el número de población;

<sup>16</sup> Localidades ubicadas a 269 y 291 kilómetros, respectivamente, de Resistencia, ciudad capital del Chaco.

además, los wichí habitan en el noroeste de la provincia, zona de difícil acceso y escasa densidad demográfica.

¿Qué piensan y qué viven estos estudiantes?<sup>17</sup>

Los jóvenes indígenas deciden estudiar alentados por sus familias, que esperan un futuro mejor para ellos y los apoyan dándoles contención emocional tanto al inicio como durante el recorrido académico. Además de esto, algunos estudiantes señalan que pueden acceder a la educación superior y tener continuidad debido a una serie de condiciones materiales que confluyen, entre las cuales se encuentran el apoyo económico de las becas y la existencia de sedes universitarias cercanas a su lugar de residencia.

Respecto del ingreso, se presenta como un proceso difícil, complejo y desafiante, ya que el contacto con los saberes introductorios de la carrera elegida o con los mecanismos de funcionamiento de la institución les ha significado simbólicamente “chocarse con una pared”, sentimiento que, en algunos casos, se va superando con la adquisición de nuevos aprendizajes, pero en otros, menos afortunados, significa apresurar la decisión de abandonar la carrera. Así lo expresa uno de los estudiantes: “... vine acá y me encontré con un muro más o menos que me reventé...”<sup>18</sup>

En cuanto a las dificultades identificadas en esta etapa de ingreso a las diferentes carreras, se observa que estas presentan obstáculos comunes a cualquier ingresante, independientemente de lo étnico. Estos obstáculos les demandan poner en juego estrategias de colaboración entre pares para moverse y adaptarse a la nueva vida institucional, lo cual, en un primer momento, representa un pasaje abrupto de la escuela secundaria a la universidad,<sup>19</sup> tanto en términos vinculares (con pares y

---

<sup>17</sup> Las respuestas provienen de entrevistas semiestructuradas a cuatro estudiantes, a quienes se seleccionó teniendo en cuenta criterios tales como edad, sexo, carrera que cursan, lugar de procedencia y año de ingreso a la Universidad. Las personas entrevistadas son estudiantes pertenecientes a los pueblos qom (3) y wichí (1). Dos hombres y dos mujeres, de edades entre 22 y 35 años, provenientes tanto del interior del Chaco como del conglomerado que representa al Gran Resistencia. Estos estudiantes se encuentran en diferentes etapas de su trayecto formativo y estudian las carreras de profesorado en Nivel Inicial, licenciatura en Ciencias de la Información, Arquitectura y profesorado en Geografía; una de ellas ya obtuvo su título de pregrado en Bibliotecología y actualmente se encuentra cursando la licenciatura de tal carrera.

<sup>18</sup> Entrevistas realizadas por la becaria Mirian Soto, integrante del Proyecto de Investigación “Indígenas en la Universidad Nacional del Nordeste. Análisis de las experiencias estudiantiles y la participación”. Dir. Teresa Artieda. Secretaría General de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional del Nordeste. 2015-2018.

<sup>19</sup> Sandra Carli, “El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública”, Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2012.

docentes) como de relación con el conocimiento y la institución. Esto es, adquisición de nuevos tiempos, ritmos de estudio, prácticas de lectura, adaptación a la masividad de las cátedras.

Es importante señalar que las dificultades de acceso<sup>20</sup> se acentúan cuando los estudiantes provienen del interior de la provincia, ya que concurrir a la universidad implica migrar de sus lugares de procedencia. “La migración a las ciudades para acceder a distintos niveles de estudio es un hecho que acompañó la relación de las comunidades indígenas con la escuela. Los miembros de estas comunidades [...] han tenido que migrar por la ausencia [...] de Universidades”.<sup>21</sup>

El fenómeno de la desterritorialización, es decir, la ausencia material de los miembros en sus comunidades,<sup>22</sup> aparece también como un condicionante para la permanencia y adaptación a la institución universitaria. Para los casos que estudiamos, se expresan con las siguientes apreciaciones:

*... creo que para toda persona del interior que no está acostumbrado a un ambiente tan complejo y muy grande como es Resistencia es más que nada el contexto en general, o sea vos salís de un pueblito muy chiquitito y venís a una ciudad bastante grande y como te pega te choca un poco por el ambiente que te rodea es muy distinto eso...*

Además de las dificultades establecidas por la desterritorialización, los sujetos transitan la separación temporal de su familia y su grupo de pares, lo cual los lleva a adquirir nuevas prácticas de socialización y configuración de nuevos lazos de amistad.

La deserción o el abandono temporal son fuente de frustraciones, interpelando al equipo coordinador a idear estrategias para lograr la inclusión. Una de estas estrategias es el acompañamiento de pares, estudiantes avanzados, a través de tutorías.<sup>23</sup>

Son diversas las cuestiones que estos tutores encaran en el trabajo con los jóvenes, pero se ha detectado que una de las más importantes consiste en apoyar la paulatina adquisición de autonomía. Es fundamen-

<sup>20</sup> Adriana Luján, Mirian Soto y Laura Rosso, “(Re) Pensando experiencias de ingreso y permanencia de estudiantes indígenas en la Universidad”, Cipial, Segundo Congreso Internacional Los Pueblos Indígenas de América Latina, siglos XIX – XXI. Santa Rosa, La Pampa 20 al 24 de septiembre de 2016.

<sup>21</sup> Gabriela Czarny Krischkautzky, “Pasar por la escuela. Metáfora que guarda distintas caras para abordar la relación de comunidades indígenas y escolaridad”. Revista Mexicana de investigación educativa, año/vol. 12, número 034 Comie, 2007, p. 926.

<sup>22</sup> *Ibíd*, p. 936.

<sup>23</sup> Acerca del sistema tutorial en el PPI, ver Laura Rosso, Teresa Artieda, Adriana Luján, *ob. cit.*, p. 379.

tal para los jóvenes “desaprender” actitudes de dependencia —sobre todo hacia sus tutores— para empezar a actuar por sí mismos, por ejemplo, vencer el miedo a utilizar procedimientos informáticos de uso corriente en la UNNE para los estudiantes;<sup>24</sup> emplear de manera activa las bibliotecas; acercarse a los profesores sin intermediarios; gestionar por sí mismos constancias, certificaciones y solicitudes a las respectivas Secretarías que conforman las unidades académicas; participar en talleres, cursos y jornadas que la universidad ofrece sobre temáticas diversas, etc.

Al indagar acerca de la permanencia, esta se considera en sí misma un logro, pero a la vez un desafío y está estrechamente vinculada a la superación de obstáculos de diferente orden. Por una parte, los relativos a la comprensión y manejo de reglas administrativas y pedagógicas: planificar y controlar las inasistencias, inscribirse en tiempo y forma para rendir, mantener la regularidad. Por otra, las dificultades inherentes al estudio y la aprobación de las materias.

En el esfuerzo por permanecer, los estudiantes van adquiriendo nuevos aprendizajes y modos de sortear las dificultades que se les presentan. En este sentido, un factor común que se desprende de los relatos se refiere a la importancia del grupo de pares no-indígenas. La interacción con este “grupo de estudio” constituye, al decir de estos estudiantes, un aspecto positivo en el proceso de crear nuevos vínculos y se convierte en una condición indispensable para la permanencia en la carrera.

### Acciones tendientes a fortalecer la permanencia

Desde el Programa, se han puesto en marcha diversos mecanismos para fortalecer la permanencia. Es el caso del Taller de alfabetización académica.<sup>25</sup> Estos talleres surgen a partir de una demanda específica de los estudiantes indígenas, quienes manifestaron diversas dificultades en la comprensión de los textos académicos. A través de su implementación, se busca atender a las particularidades del hablante bilingüe y promover la reflexión acerca de las especificidades culturales de los modos de habla. Fue desarrollado por docentes investigadoras, especialistas en sociolingüística,<sup>26</sup> en una modalidad presencial, en las sedes de Resistencia y J.J. Castelli, Chaco.

Las especialistas elaboraron la propuesta teniendo en cuenta las características de los destinatarios. El grupo de estudiantes es poseedor de un

---

<sup>24</sup> Sistema en línea de gestión para el manejo autónomo de los estudiantes (Sistema de Información Universitaria), para inscribirse al cursado de materias, a las mesas de examen, conocer las calificaciones y obtener otros tipos de información académica.

<sup>25</sup> Aprobado por Resolución N° 3902/14 Rectorado.

<sup>26</sup> Investigadoras del Instituto de Investigaciones en Geohistoria - Conicet-UNNE.

capital lingüístico con diversos grados de bilingüismo. No todos tienen competencias lingüísticas equivalentes, tanto en lenguas indígenas como en español, situación que exigió una adecuación de las actividades del taller en función de las destrezas requeridas en el ámbito universitario.

Las actividades propuestas apuntaron a brindar conocimiento sobre las modalidades de lectura y escritura propias de la comunidad académica, explorando distintas estrategias para la comprensión y el análisis de textos complejos y géneros discursivos característicos del nivel universitario.

En cada uno de los encuentros los jóvenes tuvieron la oportunidad de contactarse con los diversos textos y discursos que circulan en la universidad, entre los cuales se utilizaron los propios del área del conocimiento de las carreras que cursan, por ej. Derecho, Historia, Ciencias Económicas, Educación Inicial, Letras. Al mismo tiempo, se buscó desarrollar habilidades para la producción del discurso oral, atendiendo a los casos con dificultades en exámenes orales.

Los estudiantes valoraron positivamente el desarrollo del taller, ya que les permitió identificar sus falencias en el proceso de estudio de las materias y apropiarse de herramientas para mejorar su trabajo con los textos (organización de los temas, comprensión de consignas, planificación de los tiempos de estudio, técnicas para las producciones escritas, etc.).

Otro de los mecanismos puestos en marcha para favorecer la permanencia consiste en la organización de encuentros anuales entre estos estudiantes, quienes aprecian su realización porque afirman que lo que allí sucede los fortalece. Son ámbitos en los cuales se debaten temas de su interés, se cierran acuerdos y se plantean nuevos desafíos para el Programa. Los participantes comparten sus preocupaciones por el recorrido académico y los obstáculos que se les presentan. Asimismo, tratan demandas puntuales hacia la universidad; entre las más frecuentes se encuentra la acentuada burocratización de ciertas gestiones administrativas. El diálogo incluye las necesidades actuales de las comunidades, la lucha contra los estereotipos o preconcepciones que se tienen sobre los indígenas y las posibilidades de participación como estudiantes en proyectos de extensión universitaria.

Finalmente, los roles que desempeñan los adultos indígenas que forman parte de la Comisión Asesora son parte fundamental de los modos de apoyo al ingreso y la permanencia. Ellos ejercen de tutores culturales, haciendo presente entre los jóvenes el sentido que para las comunidades tiene su ingreso a la universidad; los acompañan en la organización de actividades de creación y recreación cultural y aconsejan a aquellos que transitan situaciones familiares o personales difíciles.

¿Cómo se ven en el futuro los estudiantes indígenas?

Consultados sobre este aspecto, los estudiantes comparten su visión de futuro y desean ser respetados por poseer un título universitario, como forma individual de reparar la histórica discriminación. Se piensan profesionales para ayudar a indígenas que no conocen sus derechos, estudiar otras lenguas y aplicar los saberes aprendidos a través de proyectos en la comunidad. Otros afirman que buscarán trabajar y ayudar a indígenas y no indígenas en pos de contribuir a la construcción de una sociedad mejor, tratando de romper los prejuicios de incapacidad que se tiene sobre las comunidades, haciendo referencia a las opiniones de “no pueden”, “son pobrecitos” (el énfasis es nuestro).

Precisamente el hecho de ser “estudiantes universitarios” adquiere para estos sujetos una significación ligada a la idea de superación de sí mismos como comunidad. Se reconocen como pioneros dentro de una sociedad que en ciertas ocasiones los oprime y discrimina; adquieren para sí mismos —y, según ellos, para sus comunidades— un rol como bandera de lucha y ejemplo para sus hermanos/as indígenas. Así lo expresan:

*... creo que yo y los otros chicos tenemos una idea bastante clara de... en cierto modo de pionero porque... nosotros creemos que sí podemos, va a haber más gente que se va a animar digamos, lo vemos así, hablamos con los otros chicos y... creemos eso, creemos que nosotros podemos llevar a que otros se animen, que no es nada del otro mundo, que está al alcance de todos.*<sup>27</sup>

### Procesos de interculturalidad

Consideramos que la inclusión de indígenas en carreras universitarias no puede desarrollarse como una mera acción de reparación de sectores históricamente excluidos de la educación superior, tendiente a la asimilación de individuos. La fase hacia la que habrá que avanzar es la de generar procesos de interculturalidad promoviendo la “...inclusión de los conocimientos; modos de producción de conocimientos, lenguas, historias, visiones de mundo y proyectos de futuro de los pueblos indígenas”.<sup>28</sup> Sostenemos que la universidad debe proponerse tales procesos desde las funciones de investigación, docencia y extensión. Fines que sostienen la formulación del PPI y originan algunas de las líneas

<sup>27</sup> Estudiante qom. Entrevista realizada por la becaria Mirian Soto, ya citada.

<sup>28</sup> Daniel Mato, “Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina. Contextos, experiencias, conflictos y desafíos”, en Daniel Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina. Contextos y experiencias*, Sáenz Peña: Untref, 2015, p. 20.

de trabajo mencionadas al principio; por ello, durante el presente año desarrollamos acciones tendientes a cumplirlos.

Antes de encarar la descripción de esas acciones dejamos mencionado, a título de desarrollos futuros, que el ejercicio de escritura de este trabajo en conjunto entre un miembro de la Comisión Asesora, del pueblo wichí, e integrantes de la Coordinación del Programa, a la vez que docentes e investigadoras universitarias, es un paso en los sentidos señalados. Constituye un ejercicio que requiere de aprendizajes y de reflexiones conjuntos que exceden esta presentación y ameritan la escritura de otros textos.

### Curso a cargo de indígenas, pequeñas grietas al saber hegemónico

En relación con la línea del PPI, que busca actualizar y capacitar a docentes y estudiantes de la UNNE por medio de espacios de estudio y reflexión acerca de culturas indígenas del Chaco y que, al mismo tiempo, sean espacios que permitan la comunicación e intercambio de saberes entre culturas, en 2013 se desarrolló un primer curso de capacitación que estuvo a cargo de indígenas.<sup>29</sup> El hecho de que los mismos indígenas se hicieran cargo respondía a su reclamo de ser reconocidos como voz autorizada, *autoridad* de su propia cultura y de la transmisión consiguiente, y que no solo los “especialistas en indígenas”<sup>30</sup> se consideraran con derecho a la palabra.

En ese camino de intercambios iniciado emergen temáticas que se entendieron prioritarias o básicas para ser abordadas en esta universidad; por eso el segundo curso, también a cargo de referentes de los pueblos wichí y qom, se llamó “Caminos hacia la Interculturalidad: temas prioritarios”.

Lecko Zamora, uno de los sabios a cargo del curso y coautor de esta presentación, sostiene que fue un espacio de diálogo, un intercambio de miradas, algo así como: “¿cómo nos miran los otros y cómo somos nosotros?”, con la idea de conocernos más y despojarnos de prejuicios adquiridos de diversas formas y fuentes durante nuestra vida. Reflexionando sobre el sentido que tuvo para él ese espacio, dirá que:

*Lo tomé también como una oportunidad de réplica, que nunca tuvimos frente a los que escribieron sobre nosotros los indígenas; me refiero a los académicos de las diferentes Universidades con*

<sup>29</sup> El curso se denominó “Miradas que se cruzan: imposiciones y resistencias en la historia de las relaciones entre Pueblos Originarios, sociedad nacional y regional”. Acerca de sus contenidos y otros aspectos, ver Laura Rosso, Teresa Artieda y Adriana Luján, ob.cit., p. 382.

<sup>30</sup> Con esta denominación se refieren a antropólogos, lingüistas y pedagogos que investigan sobre estas temáticas.

*sus tesis, investigaciones y opiniones, desde sus concepciones occidentalizadas y hasta racistas, en algunos casos.*

Los temas que se desarrollaron fueron la educación sin escuela, previa al contacto con el mundo occidental, y la introducción de la educación occidental en el mundo indígena hasta la actualidad; el papel de los agentes cristianos y del Estado en ese proceso. Se profundizó en la salud, la enfermedad y la medicina según la forma de ver la vida de pueblos indígenas del Chaco. Así, se desarrolló la concepción de que la enfermedad, para wichí y qom, trasciende la dimensión material u orgánica. Comienza con lo espiritual, es un “conflicto” que tiene lugar en el mundo de los espíritus, espíritus que también controlan la extracción de los recursos naturales. Se trataron también los sistemas de alimentación, de salud, de educación y de organización comunitaria. Esta última comprende normas personales, familiares y comunitarias. Se basa en la búsqueda del equilibrio a través de la igualdad, el respeto, la honestidad y la solidaridad, para que el hombre pueda alcanzar un estado de armonía con el todo, lograr su realización plena como ser humano, en familia y en comunidad.

Al finalizar el curso se solicitó a los participantes sus apreciaciones y propuestas de temas a abordar en el futuro. En general, las valoraciones fueron positivas. Se subraya el comentario de un docente investigador de Química, que lo destacó como una oportunidad de contactarse con un saber poco conocido que le despertó deseos de seguir aprendiendo.<sup>31</sup> Otro cursante resaltó que el curso estuviera a cargo de referentes indígenas:

*Eso hizo que todo conocimiento que nos fue compartido no respondiera a las formas en las que siempre aprendemos dentro del ámbito académico. Esta sencilla diferencia me ha permitido por primera vez comprender esa “cosmovisión” distinta de la que tanto se habla...<sup>32</sup>*

Asimismo, la propuesta tuvo efectos sinérgicos, ya que un estudiante no indígena de la carrera de Ciencias Exactas organizó, junto con la Cátedra de Antropología de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, una charla en esa Facultad. La charla estuvo a cargo de los mismos dictantes del curso y asistieron 136 personas.

<sup>31</sup> “El curso abrió un lugar destacado dentro de mi esquema tradicional estructurado de mi especialidad, la química, dejando lugar a un sinfín de oportunidades para seguir indagando sobre la problemática de los Pueblos Originarios... En fin todas y cada una de las temáticas desarrolladas cumplieron de manera satisfactoria y aún la superaron, debido a la claridad en el desarrollo de cada una de ellas...” (J. J. de J. R.D.).

<sup>32</sup> Cursante F. L. N.

## Investigación y extensión

En orden a movilizar procesos de interculturalidad antedichos, el PPI se plantea otras dos líneas de acción. Una es la de promoción y consolidación de equipos de investigación intra e interfacultades sobre Pueblos Indígenas y la otra propone diseñar y ejecutar proyectos de extensión considerando las demandas de las comunidades y organizaciones de estas poblaciones.<sup>33</sup>

En 2016 se desarrollaron las primeras jornadas con investigadores y extensionistas de la UNNE. Se buscaba conformar espacios para interactuar y reflexionar en torno a las acciones en curso. Al mismo tiempo, promover una red de trabajo interna en cuyo marco se diseñen actividades conjuntas tales como seminarios, programas de investigación o de extensión, entre otras acciones posibles.<sup>34</sup>

Para estas Jornadas, se convocó a un especialista externo que pudiera ofrecer un panorama de los procesos en curso en países de América Latina relativos a la educación superior y los Pueblos Indígenas, así como propuestas para la construcción de modalidades de Educación Superior Intercultural.<sup>35</sup> Esto operó como información de contexto que permitió poner en perspectiva la experiencia que transita la UNNE, acercó a extensionistas e investigadores conceptualizaciones iniciales sobre los asuntos en juego y habilitó su problematización. Los aportes del especialista, en modalidad de conferencias, resultaron un marco para las relatorías de los proyectos de investigación y de extensión. Finalmente, en el cierre se presentó una síntesis con un diagnóstico y propuestas, lo que exponemos sucintamente.

En primer lugar, se reconoce una fortaleza de esta universidad consistente en una trayectoria institucional cualitativamente importante en investigación, en extensión y en gestión del PPI. Ello habilita a desarrollar acciones hacia adentro de la universidad y hacia la sociedad, a través de propuestas de formación, capacitación y asesoramiento téc-

<sup>33</sup> Es de advertir que, previo al inicio del PPI, en la Universidad se desarrollan proyectos de investigación y de extensión, si bien han sido iniciativas aisladas en unas pocas Unidades Académicas, sobre todo en las Facultades de Medicina, Odontología, Humanidades y Derecho y Ciencias Sociales.

<sup>34</sup> Las “Jornadas Pueblos Indígenas y Universidad: diálogos posibles desde la investigación y la extensión” fueron organizadas entre el PPI y las Secretarías Generales de Ciencia y Técnica y de Extensión de la Universidad de modo de asegurar la coordinación institucional y poner de manifiesto la voluntad política de la gestión de promover los fines enunciados; al tiempo que fue aprobada por Resol. N° 458/16 del Consejo Superior.

<sup>35</sup> Se convocó al doctor Daniel Mato, quien dictó las siguientes conferencias: “Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina: 1) Modalidades de Colaboración Intercultural, Experiencias, Logros, Conflictos y Desafíos. 2) Del ‘Diálogo de Saberes’ a la construcción de modalidades concretas de Educación Superior Intercultural”.

nico. Sin embargo, al mismo tiempo, se detecta la existencia de un número exiguo de grupos dedicados a temas vinculados con poblaciones indígenas, comparados con los proyectos del conjunto de la institución; entre los existentes, la mayoría se ocupa del pueblo qom y, en menor proporción, de los pueblos moqoit y wichí. Las razones de este último nudo problemático radican en escasos recursos materiales y personal dispuesto a emprender trabajos con población indígena alejada de las sedes centrales de esta universidad.

En otro orden de cuestiones, los grupos presentes asumen la necesidad de formarse en temáticas específicas, entre las que resalta la consulta a las comunidades, a fin de elaborar y desarrollar propuestas que respondan a sus necesidades y cuenten con la participación activa de sus miembros.

De igual modo, se afirma la importancia de modificar reglamentos (modalidades, tiempos, formularios y evaluaciones) de las convocatorias periódicas de la UNNE a proyectos de extensión y de desarrollo tecnológico y social<sup>36</sup> a fin de aproximarlos a características propias de modalidades interculturales de trabajo.

### **Algunas propuestas y desafíos**

Con el propósito de apoyar el ingreso y la permanencia, desde el PPI se ofrecen recursos y mecanismos similares a los usualmente destinados a estudiantes no indígenas, tales como becas, tutorías o encuentros de estudiantes; se diseñan e implementan otros como talleres de alfabetización académica (que atienden a sus particularidades como hablantes bilingües) y se concretan modos de acompañamiento de referentes adultos indígenas. Se trata de una combinación singular entre lo usual y lo nuevo que responde a la necesidad de imaginar, crear y recrear colectivamente acciones en pos de fortalecer los propósitos asumidos de cara al acceso en todas sus fases: ingreso, permanencia y graduación.

Para continuar con procesos que promuevan la interculturalidad, se observa la necesidad de fortalecer la inclusión de sabios indígenas en charlas, talleres y cátedras, multiplicando las acciones generadas por el PPI, lo que lleva a pensar en la posibilidad de trabajar por Unidades Académicas respondiendo a solicitudes particulares, estimulando la formación de universitarios sobre interculturalidad y Pueblos Indígenas; sin abandonar el carácter de un Programa que funciona en

---

<sup>36</sup> Los Proyectos de Desarrollo Tecnológico y Social están orientados "... principalmente a la resolución de problemas detectados en el medio social o productivo de la región...". Res. N° 315/16. C.S. UNNE: "Régimen de Acreditación de Programas, Proyectos de Investigación y Proyectos de Desarrollo Tecnológico y Social".

la órbita del Rectorado y que pretende generar impactos en el conjunto de Unidades Académicas.

Como resultado de las jornadas de investigación y extensión con Pueblos Indígenas en esta universidad, se concluye en la necesidad de avanzar en la inclusión de sabios y referentes indígenas en las evaluaciones de proyectos de extensión; de formar a docentes y estudiantes, entre otros, en los mecanismos de la consulta previa, libre e informada para adecuar las intervenciones a las demandas de las comunidades; junto con lo anterior trabajar para modificar reglamentaciones internas de las universidades, a fin de que se consideren, en actividades de investigación y extensión, las necesidades y derechos de los Pueblos Indígenas; trabajar, también, en conjunto con los tomadores de decisiones para otorgar el estatus de prioritarios a los temas de investigación vinculados a Pueblos Indígenas, con las ventajas que esta medida conlleva.<sup>37</sup>

Lo presentado aquí es una síntesis de las acciones desarrolladas durante 2015 y el año en curso en el PPI. Nos interesa cerrar planteando que se trata de un programa institucional que, desde el inicio de su implementación, ha avanzado más allá de la inclusión de jóvenes en estudios de grado dando pasos hacia la participación y la interculturalidad, siendo la primera condición inexcusable de la segunda. La voluntad del gobierno de esta universidad lo sostiene y alienta a crecer, lo que implica comprometer recursos institucionales, que se han visto fortalecidos por el financiamiento por proyecto de la Secretaría de Políticas Universitarias.<sup>38</sup> El conocimiento acumulado a la fecha nos lleva a plantear la necesidad de pasar desde las experiencias particulares —sostenidas por universidades de manera aislada— a la demanda de políticas de alcance nacional que garanticen el ingreso, la permanencia y el egreso de indígenas junto al desarrollo de procesos de interculturalidad tanto en el currículum como en la gestión, la extensión y la investigación universitarias.

<sup>37</sup> Por Resolución N° 263/13 el Consejo Superior estableció un listado de temas de investigación y desarrollo de importancia fundamental para la región, lo que supondría ventajas materiales comparativas para la realización de investigaciones que los contemplen, respecto de otros temas no incluidos en esa selección.

<sup>38</sup> Desde el año 2012 y hasta 2014 fue apoyado financieramente para la concreción de algunas de las líneas de acción por la Secretaría de Políticas Universitarias, a través de un Convenio firmado entre el Ministerio de Educación de la Nación y la Universidad Nacional del Nordeste, N° 1.191/11 ME.

## Referencias

- ARTIEDA, Teresa, "Educación y movimientos étnico-políticos en la historia chaqueña reciente", en Alicia Itatí Palermo y Ana María Pérez (comp.), *Nuevos protagonistas en el contexto de América Latina y el Caribe*, Buenos Aires: CEFIS-AAS, 2016 pp. 97-111. Disponible en línea: <<http://www.aasociologia.org.ar/2016/04/libro-nuevos-protagonistas-en-el.html>> Fecha de consulta: 10/10/2016.
- ARTIEDA, Teresa; Yamila Liva & Victoria Almirón, "La participación de docentes y organizaciones indígenas en los procesos de definición de las escuelas públicas de gestión social indígena en la provincia del Chaco, Argentina", IX Congreso Internacional de la Red Estrado, Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente, Universidad de Santiago de Chile, Chile, 18 al 20 de julio de 2012.
- CARLI, Sandra, *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2012.
- CZARNY KRISCHKAUTZKY, Gabriela V., "Pasar por la escuela. Metáfora que guarda distintas caras para abordar la relación de comunidades indígenas y escolaridad", *Revista Mexicana de investigación educativa*, año/vol. 12, núm., 034 COMIE, 2007.
- HECHT, Ana Carolina, "Demandas pendientes y logros educativos. Un balance de la EIB en el Chaco entre 1987 y 2014", XI Congreso Argentino de Antropología Social, GT80, Universidad Nacional de Rosario, 23 al 26 de julio de 2014. Disponible en línea: <<http://www.11caas.org/conf-cientifica/comunicacionesActasEvento.php>> Fecha de consulta: 01/07/2015.
- LUJÁN, Adriana; Mirian Soto & Laura Rosso, "(Re) Pensando experiencias de ingreso y permanencia de estudiantes indígenas en la Universidad", Cipial, Segundo Congreso Internacional Los Pueblos Indígenas de América Latina, siglos XIX – XXI, Santa Rosa (La Pampa) 20 al 24 de septiembre de 2016.
- LUJÁN, Adriana & Jonatan Torres, "Jóvenes indígenas y educación superior. Experiencias en el acceso y permanencia en la Universidad", VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, Ensenada, 3, 4 y 5 de diciembre de 2014. Disponible en línea: <<http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/viii-jornadas-2014>> Fecha de consulta: 01/07/2015.
- MATO, Daniel, "Educación Superior y Pueblos Indígenas. Contextos, experiencias y desafíos", *Revista Novedades Educativas*, núm. 284, agosto, 2014, pp. 36-41.
- ..., "Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina. Contextos, experiencias, conflictos y desafíos", en Daniel Mato (coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina. Contextos y experiencias*, Sáenz Peña: Eduntref, 2015, pp. 19-46.
- ROSSO, Laura; Teresa Artieda & Adriana Luján, "Universidad y Pueblos Indígenas del Chaco. Análisis de una política de inclusión, participación e interculturalidad", en Daniel Mato, *Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina. Experiencias, interpelaciones y desafíos*, Sáenz Peña: Eduntref/México: UNAM, 2016, pp. 371-387.