

Laura Liliana Rosso

COMPILADORA

Pueblos Indígenas y Universidad Nacional del Nordeste

Diálogos posibles desde la investigación y la extensión



**Pueblos Indígenas y
Universidad Nacional del Nordeste**
Diálogos posibles desde
la investigación y la extensión



Pueblos indígenas y Universidad Nacional del Nordeste : diálogos posibles desde la investigación y la extensión / Martha Altabe ... [et al.]; compilado por Laura Liliana Rosso. - 1a ed ilustrada. - Corrientes : Universidad Nacional del Nordeste ; Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Secretaría de Políticas Universitarias, 2016.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-3619-14-4

1. Pueblos Originarios. 2. Universidad . 3. Investigación. I. Altabe, Martha II. Rosso, Laura Liliana, comp.
CDD 305.8

Coordinación editorial: Laura Rosso. Débora Catalina.

Corrección de estilo: Prof. Milagros Rojo Guiñazú

Diagramación y diseño de tapa: Verónica Seniquel

Para componer este libro se utilizaron los tipos *Karmina*
(www.type-together.com/Karmina) y *Gandhi Sans*
(www.tipografiagandhi.com).

© Rosso, Laura; 2016.

© EUDENE. Secretaría de Extensión, Universidad Nacional
del Nordeste, Corrientes, Argentina, 2014.

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723.
Reservados todos los derechos.

25 de Mayo 868 (cp 3400) Corrientes, Argentina.
Teléfono: (0379) 4425006
eudene@unne.edu.ar / www.eudene.unne.edu.ar

Pueblos Indígenas y Universidad Nacional del Nordeste

Diálogos posibles desde la investigación y la extensión

Laura Liliana Rosso

COMPILADORA

AUTORIDADES

María Delfina Veiravé

Rectora

Elvio Eduardo Rios

Vicerector

María Viviana Godoy Guglielmone

Secretaria General Académica

María Silvia Leoni

Secretaria General de Ciencia y Técnica

Juan Alberto Irala

Secretario General de Extensión Universitaria

Gustavo A. Tripaldi

Secretario General de Relaciones Interinstitucionales

Mabel G. Yanda

Secretaria General de Planeamiento

María Cristina Torres

Secretaria General Administrativa

Jorge Luis Saucedo

Secretario General de Asuntos Sociales

Mónica Andrea Anís

Secretaria General Legal y Técnica

Mónica Cristina Auchter

Subsecretaria de Gestión de Ciencia y Técnica

Juan Pablo Roux

Subsecretario de Vinculación y Transferencia Tecnológica

Gonzalo Eduardo Saravia

Subsecretario de Asuntos Sociales

Ing. Horacio Raúl Ginea

Subsecretario de Infraestructura Y Construcciones

Sonia Sgroppo

Directora de Posgrado

Karina Parras

Coordinación General

COMISIÓN ORGANIZADORA

Mgter. Laura Liliana Rosso

Coordinadora Programa Pueblos Indígenas

Dra. Teresa Laura Artieda

Asesora Del Programa Pueblos Indígenas

Prof. Adriana Luján

Coordinadora De Tutores Del Programa Pueblos Indígenas

Dra. María Silvia Leoni

Secretaria General De Ciencia Y Técnica

Lic. Juan Irala

Secretario General De Extensión Universitaria

Arq. Marcela Bernardi

Directora Del Centro Cultural Nordeste

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

Laura Rosso9

PARTE 1. Programa de las Jornadas 15

PARTE 2. Conferencias Educación Superior y Pueblos Indígenas En América Latina

Capítulo 1.

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

Daniel Mato..... 19

Capítulo 2.

Del “Diálogo de Saberes” a la construcción de modalidades
concretas de “Educación Superior Intercultural”

Daniel Mato.....32

parte 3. Proyectos de extensión

Educación y Promoción de la salud:

Intervenciones para la protección social de la salud en comunidades
aborígenes del NEA argentino: Pesquisa bioquímica

Patricia Goicochea.....45

Organización y gestión de recursos de información
en unidades de información del

Programa Cultura de Pueblos Originarios del I.C.CH.

Aníbal Bejarano48

Mejoramiento de la vivienda wichi y qom
en el Impenetrable Chaqueño

Marcos Cáceres50

“Imágenes Originarias”, Arte, Inclusión y Revalorización de
Raíces Culturales de los Pueblos Originarios del Chaco

Marcela Bernardi52

ÍNDICE

PARTE 4. Proyectos y programas de investigación

Las mujeres indígenas en la provincia del Chaco: del espacio doméstico al espacio público Graciela Guarino	55
Espacio Interdisciplinario de Investigación sobre Conflicto y Territorio (EIICT) Ana María Attias	57
La atención primaria de la salud en poblaciones aborígenes urbanas. El caso de los Barrios Mapic y Toba en Resistencia, Chaco Alejandra Fantin	59
Grupo de Estudios y Extensión sobre Pueblos Indígenas y Educación en el Chaco Argentino (GEPIE) Teresa Artieda	61
Las prácticas de maternaje qom y su aporte para la educación intercultural bilingüe en contextos sociales con pueblos indígenas Sylvia Sandoval	62
Grupo de estudios sobre hablantes bilingües (lenguas indígenas) y educación –extensión e investigación– Carolina Gandulfo	67
Grupo I+D Temas Prioritarios Regionales en la Teoría General del Derecho Sergio López Pereyra	69
NELMA: Núcleo de Estudios en Lenguas Minoritarias Americanas Marisa Censabella	71
CONCLUSIONES Graciela Guarino y Teresa Artieda	73

Introducción

Los trabajos contenidos en esta publicación fueron presentados en el marco de las Primeras Jornadas Pueblos Indígenas y Universidad. Diálogos posibles desde la extensión y la investigación; organizadas por el Programa Pueblos Indígenas junto a la Secretaría General de Extensión y la Secretaría General de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional del Nordeste (en adelante UNNE), realizadas en el mes de julio de 2016 en la ciudad de Resistencia (Provincia del Chaco). Cabe destacar que las Secretarías mencionadas co-organizaron esta actividad, puesto que los temas convocantes las involucran y conciernen.

El Programa Pueblos Indígenas (en adelante PPI) de la Universidad Nacional del Nordeste inició su funcionamiento en junio de 2011. El mismo se propone la inclusión de indígenas del Chaco en carreras universitarias -recientemente se ha ampliado a los demás Pueblos Indígenas del país-, con el objetivo de ofrecer ayuda a través de becas y apoyo pedagógico a cargo de alumnos avanzados.

Asimismo, comprende un conjunto de líneas de acción que responden a una perspectiva integral de lo que la Universidad está en condiciones de llevar a cabo según sus funciones de docencia, investigación y extensión. La línea primera línea es la que apunta a la inclusión y sobre la que se invierten los mayores esfuerzos. La segunda busca ofrecer propuestas de formación y capacitación en servicio a docentes indígenas de la provincia del Chaco, surgidas 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 Indígenas¹.

Desde 2012 hasta el presente el PPI ha contado con el apoyo de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación a través de un convenio² que aportó a la concreción de gran parte de las líneas mencionadas.

Las Jornadas acerca de las que versa esta publicación se corresponden con acciones de la cuarta y quinta líneas de trabajo; asimismo, han sido previstas en el convenio previamente mencionado.

Tal como se ha mencionado la inclusión de estudiantes indígenas es una tarea a la que el programa dedica sus mayores esfuerzos desde junio de 2011, estimulando el

1. Resolución No.733/10 C.S.

2. Convenio No. 1191/11 M.E.



Reunión de integrantes del Programa Pueblos Indígenas

ingreso a través de la difusión de las carreras de esta Universidad en las comunidades indígenas, otorgando becas, formando a tutores para que acompañen a los jóvenes; capacitándonos para una inclusión respetuosa de las identidades de estos alumnos a través de cursos y talleres a cargo de especialistas sobre educación superior y Pueblos Indígenas, así como de sabios indígenas³.

Se trabaja para concretar el derecho a la educación en el último nivel del sistema educativo y también el derecho a la participación, en un proceso de aprendizaje en el que referentes indígenas de los tres pueblos asesoran a la coordinación de este programa en las acciones que desarrolla, tarea que ha sido institucionalizada a través de la creación de una comisión asesora con funciones definidas por una resolución (No. 1361/14 Rect.).

Estas Jornadas constituyen una actividad planeada hace unos años junto a nuestra actual Rectora, Profesora María Delfina Veiravé, y la asesora y autora del PPI, Doctora Teresa Artieda. En aquel momento pensamos – y lo continuamos haciendo – que esta política institucional no puede proponerse trabajar solo en la inclusión de estudiantes indígenas a carreras de grado, ya que esto constituiría un acto aislado, una mera acción de reparación dirigida a sectores históricamente excluidos de la educación superior; por el contrario, la fase hacia la que se debía avanzar era la de generar procesos de interculturalidad promoviendo, al decir de Daniel Mato (2015) la “...inclusión de los conocimientos; modos de producción de conocimientos, lenguas, historias, visiones de mundo y proyectos de futuro de los pueblos indígenas”⁴. Creemos que la Universidad debe proponerse tales procesos desde las funciones de investigación, docencia y extensión.

3. Un indicador de resultados de tales esfuerzos son las dos egresadas de las carreras de Bibliotecología y Enfermería, además de los 43 alumnos de los Pueblos Qom, Wichí y Moqoit que continúan sus trayectos formativos en esta institución en sedes centrales y en las sedes regionales de General Pinedo y Juan José Castelli de la Provincia del Chaco.

4. Mato, D. (2015). Educación Superior, Estados y pueblos indígenas en América Latina. Contextos, experiencias, conflicto y desafíos. D. Mato, Educación Superior y pueblos indígenas en América Latina. Contextos y experiencias, 1ª ed.- Sáenz Peña: Universidad Nacional de Tres de Febrero, p. 20.



Taller de Alfabetización Académica para estudiantes indígenas

Como institución venimos desarrollando hace tiempo investigación y extensión con y sobre Pueblos Indígenas, comprometidos con temas y problemas de salud, vivienda, lenguas, género, patrimonio, educación, derechos y territorio. Estas jornadas buscaron favorecer el encuentro y la escucha de los equipos involucrados, la indagación de puntos de trabajo en común, así como proponernos en un futuro próximo hacer visible a la sociedad regional nuestro trabajo, estimular la generación de demandas, dar respuesta a consultas y otras iniciativas que desde las comunidades indígenas puedan surgir. La UNNE en tanto institución estatal y pública, se ve interpelada por aportar a mejorar la calidad de vida de los Pueblos, a imaginar juntos un mejor futuro y a trabajar para que se concrete.

Este libro trata de reflejar lo presentado y discutido en las jornadas. Contiene las dos conferencias ofrecidas por el Doctor Daniel Mato, quien desde el tema marco “Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina” nos invitó a pensar con información y problematización. En la primera presentó un panorama resumido de las diversas experiencias que se dan en esta parte del continente, señalando logros, conflictos y desafíos de las modalidades de colaboración intercultural desarrolladas; en la segunda señaló los obstáculos o barreras existentes para pasar del diálogo de saberes a las modalidades de educación superior intercultural, así como las posibilidades para su concreción.

En otro apartado de la publicación se presentan algunos de los proyectos y programas expuestos en el marco de las jornadas, se trata de textos en los que se condensa de algún modo los propósitos, temas y tareas que los grupos desarrollan. Los primeros cuatro proyectos de extensión abordan problemáticas vinculadas con la salud, la gestión de unidades de información, el arte y la vivienda; el primero se propone educar y promover la salud en comunidades qom, wichí y moqoit de Chaco desde las pesquisas bioquímicas; el segundo busca contribuir para la producción de una unidad de información así como a su organización, nos referimos a documentación escrita y a piezas de museo sobre los tres pueblos indígenas antes mencionados; el tercero desarrolló acciones tendientes al mejoramiento de viviendas de comunidades qom y wichí del Impenetrable; finalmente el cuarto propone expresiones a través del lenguaje artístico para la revalorización cultural.

Los ocho proyectos y/o programas subsiguientes son de investigación. Uno de ellos indaga en los cambios de roles de género entre las mujeres indígenas, otro aborda el tema de territorios en conflictos y desigualdades hídricas; el tercero estudia la atención primaria de la salud en población indígena urbana, los determinantes socio-económicos y las condiciones de salud de esta población. Finalmente, una síntesis del Grupo de Estudios y Extensión sobre Pueblos Indígenas y Educación en el Chaco Argentino (GEPIE) que investiga acerca de la historia y del presente de la relación entre educación y pueblos indígenas, en años recientes incorporó el estudio de la educación bilingüe intercultural (en adelante EBI) y de educación superior.

Cuatro de los proyectos llevados a cabo por grupos de investigación articulan con proyectos de extensión. Uno analiza las prácticas de maternaje de los qom y prevé que sus resultados sean recursos para la EBI; el segundo estudia la transmisión intergeneracional de prácticas discursivas y usos lingüísticos bilingües (guaraní – castellano) así como los nuevos usos y modos de transmisión de otras lenguas indígenas del norte argentino, al tiempo que lleva a cabo proyectos de extensión en los que buscan producir materiales didácticos para la EBI; el tercero investiga sobre la normativa consuetudinaria de los Pueblos Indígenas (Convenios Internacionales, por ejemplo) y su armonización con el derecho vigente, vinculan estos estudios con actividades de extensión formando promotores legales del Pueblo Qom; finalmente, un equipo cuya denominación es “Núcleo de Estudios en Lenguas Minoritarias Americanas”, se propone desarrollar investigaciones básicas y aplicadas sobre aspectos lingüísticos y sociolingüísticos de las lenguas habladas en el Norte Grande Argentino y países limítrofes, así como realizar vinculación tecnológica social; trabajan en el Instituto de Investigaciones Geohistóricas de doble pertenencia CONICET y UNNE.

Sobre este último tipo de propuestas en las que se combina investigación con extensión, creemos están aportando a un diálogo más rico entre universidad y comunidades indígenas. Se trata de una línea cuya riqueza es destacada por de Camillioni (2010),

“El enhebramiento de la extensión, con las otras misiones de la universidad (investigación y docencia) permite avanzar en una mejor definición de estas y en una ampliación de los significados de la concepción de universidad, que ya no se encierra en sí misma, sino que se conecta con su medio social entablando un diálogo destinado al enriquecimiento mutuo.”⁵

Finalmente, se presentan conclusiones a las que los grupos arribaron luego de exponer sus trabajos. La coordinación de esta instancia estuvo a cargo de las Profesoras Graciela Guarino y Teresa Artieda, quienes presentaron una síntesis al cierre de las jornadas. Esta síntesis es tomada en la presente publicación como conclusiones de las Jornadas. Interesa señalar que, en el presente capítulo, se encuentran proposiciones para abordar tanto las necesidades como las problemáticas propias del trabajo entre universidades y Pueblos Indígenas, las que van desde modificar

5. de Camillioni, A. R. (2010). Calidad académica e integración social. Gustavo Nieto coordinador Compromiso Social y Calidad Educativa, Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina, p.17.

reglamentaciones internas para ampliar la participación indígena, a la necesidad de formación de extensionistas e investigadores, por mencionar algunas. Al tiempo que se han visibilizado y consensuado potencialidades derivadas de la experiencia que los equipos acumulan y que, en un futuro próximo, se convertirán en propuestas de extensión, formación y/o capacitación, como respuesta a las demandas de estos pueblos.

Para cerrar deseo expresar que asumimos estos desafíos y los futuros con alegría, así como acompañados de reflexión y autocrítica necesarias. Estamos convencidos que nuestro trabajo debe tener como norte el cumplimiento de los derechos indígenas, la escucha respetuosa de sus necesidades y la construcción de espacios formales para su participación; solamente de ese modo podremos caminar como Universidad junto a los Pueblos Indígenas.

Laura Rosso

Coordinadora Programa Pueblos Indígenas - PPI
Universidad Nacional del Nordeste - UNNE



Bienvenida a estudiantes PPI-UNNE

PARTE 1

Jornadas Pueblos Indígenas Y Universidad.
Diálogos posibles desde
la investigación y la extensión

PROGRAMA

JORNADAS PUEBLOS INDÍGENAS Y UNIVERSIDAD. DIÁLOGOS POSIBLES DESDE LA INVESTIGACIÓN Y LA EXTENSIÓN

Lugar: Centro Cultural Nordeste. A. Illia no.355, Resistencia, Chaco.

DÍA 30/6/16

- 8:30 Acreditaciones
- 9:00 Acto de apertura Palabras de las autoridades
- 10:00 Conferencia

EDUCACIÓN SUPERIOR Y PUEBLOS INDÍGENAS EN AMÉRICA LATINA: MODALIDADES DE COLABORACIÓN INTERCULTURAL, EXPERIENCIAS, LOGROS, CONFLICTOS Y DESAFÍOS.

- 11:00 Preguntas e intercambio con el conferencista
- 11:30 Exposiciones de Grupos de Investigación y Extensión

GRUPOS DE EXTENSIÓN

Lugar: Salón Rossi – Planta Baja
Coordinadora: Mgter. Graciela Guarino

DIRECTOR/A	UNIDAD ACADÉMICA	NOMBRE DEL PROYECTO
Bejarano, Anibal	Humanidades	Organización y gestión de recursos de información e unidades de información de Programa Cultura de los Pueblos Originarios del Instituto de Cultura Chaco
Altabe, Martha	Abogacía	Acceso e inclusión del estudiante qom a la universidad
Elgul, Gabriela	Abogacía	Foro de seguridad vecinal de Pueblos Originarios. Sáenz Peña, Chaco
González, Martín	Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura. Facultad de Humanidades.	Proyecto de Voluntariado Universitario Identidad, Memoria y Derechos Humanos

Ojeda Cristina Goicochea, Patricia Cabrera, Marina	Odontología	Proyectos de UNNE SALUD con población indígena
Marcela Bernardi Arias, Dante Pedrozo, Camila Ramírez, Mauro	Centro Cultural Nordeste	“Imágenes Originarias”, arte, inclusión y revalorización de raíces culturales de los Pueblos Originarios del Chaco
Cáceres, Marcos	Arquitectura	Mejoramiento de la vivienda wichí y qom en el impenetrable chaqueño
Medina, Rubén Fernández, Félix García, David	Departamento de Idiomas Modernos	Enseñanza de lengua Qom y Guaraní

GRUPOS DE INVESTIGACIÓN, INVESTIGACIÓN + EXTENSIÓN

Lugar: Salón Rossi – Planta Baja
Coordinadora: Dra. Teresa Artieda

DIRECTOR/A	ACTIVIDAD	UNIDAD ACADÉMICA	NOMBRE DEL PROYECTO
Bianchi, María Eugenia	Investigación	Medicina	Prevalencia de la enfermedad renal crónica y factores de riesgo en aborígenes del Chaco, Argentina
Censabella, Marisa	Investigación	Humanidades	Estudio comparativo de los modificadores nominales y las alternativas de la transitividad en variedad de toba habladas
Artieda, Teresa	Investigación	Humanidades	Grupo de Estudios y extensión sobre Pueblos Indígenas en el Chaco argentino. Grupo de Estudios sobre cultura escrita

López Pereyra, Sergio	Investigación y Extensión	Abogacía	Pluralismo y sistema político: la interpretación de la normativa consuetudinaria de los P.O. del Nordeste y su armonización con el derecho vigente
Attias, Ana María Lombardo, Ricardo	Investigación	Arquitectura	Población originaria de la provincia del Chaco: territorios en conflicto a partir del año 2000
Gandulfo, Carolina	Investigación y Extensión	Humanidades	Grupo de estudios sobre hablantes bilingües (lenguas indígenas) y Educación
Sandoval, Sylvia Inda, Cristina	Investigación y Extensión	Humanidades	Las prácticas de maternaje qom y su aporte a la EBI en contextos sociales con Pueblos Indígenas. Tercera etapa Madres cuidadoras de la cultura Qom Promotoras de la Educación Bilingüe e Intercultural
Guarino, Graciela	Investigación y Extensión	Humanidades	El proceso de urbanización de comunidades indígenas qom en el departamento Maipú. Chaco

DÍA 1/7/16

9:00 hs

Conferencia

EDUCACIÓN SUPERIOR Y PUEBLOS INDÍGENAS EN AMÉRICA LATINA: DEL “DIÁLOGO DE SABERES” A LA CONSTRUCCIÓN DE MODALIDADES CONCRETAS DE “EDUCACIÓN SUPERIOR INTERCULTURAL”

10:15 hs

Preguntas e intercambio con el conferencista

11:00 hs

Plenario, síntesis, acuerdos hacia la conformación de una red interna de trabajo.

12:30 hs

Cierre. Palabras a cargo de los organizadores

PARTE 2

Conferencias Educación Superior y Pueblos Indígenas En América Latina

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, CONDUCTENTES 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 veintidós 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 Aborígen (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 descriptas. 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.

Capítulo 2

Del “Diálogo de Saberes” a la construcción de modalidades concretas de “Educación Superior Intercultural”

Mato, Daniel¹

Teniendo en cuenta que quizás el día de ayer algunos pudieron no estar presentes, me pareció conveniente comenzar resumiendo brevemente algunos aspectos importantes de esa exposición.

En primer lugar, quisiera destacar que el panorama de experiencias que ayer presenté –en el cual se basan tanto mis interpretaciones como argumentos- no es el resultado de un trabajo individual de investigación, sino que se nutre de los estudios que entre 2007 y 2011 realizamos (de forma conjunta) con unos 70 colaboradores de doce países latinoamericanos 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). En ese marco se han publicado cuatro libros, los que están disponibles en el sitio del IESALC en Internet. Igualmente, se fundamenta en el trabajo que, desde el año 2012, venimos realizando en el “Programa Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina” (Programa ESIAL), de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF).

A partir de ese Programa hemos impulsado la creación de una Red, en la que participa la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), compuesta por 34 universidades de nueve países latinoamericanos.

De igual modo, en el marco de ese Programa, se ha publicado un libro (que está disponible en Internet); asimismo, en el mes de julio saldrá de imprenta otro –el que también tendrá su versión en Internet-. Se destaca que este nuevo libro incluye un capítulo sobre el Programa Pueblos Indígenas de la UNNE.

La cuestión es que, gracias al desarrollo de estos dos grandes proyectos, desde el año 2007 he estado en contacto permanente y sostenido relaciones de colaboración con miembros de buena parte de los equipos directamente involucrados en el desarrollo de experiencias de educación superior con pueblos indígenas en varios países, algunas de las cuales tuve la oportunidad de visitar.

1. CONICET-UNTREF

dmato2007@gmail.com ; dmato@untref.edu.ar

<http://untref.edu.ar/sitios/ciea/programas-y-proyectos/>

Es esta diversidad de fuentes y de intercambios la que brinda las bases para la realización de estas dos exposiciones. Las menciono, no solo para reconocer mis deudas con tantos colaboradores, sino también como una manera de destacar que esto que les cuento hoy no es algo que averigüé solo (algo que sería imposible), sino que tampoco “me lo inventé”, o es puro pensamiento especulativo. Esto desde luego no impide que pueda expresar interpretaciones erróneas, de las cuáles –desde luego– soy el único responsable.

En mi exposición de ayer comenté que 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.

En esa presentación ofrecí un panorama sintético de los diversos tipos de experiencias que vienen desarrollándose en varios países latinoamericanos, y comenté brevemente sus principales logros, problemas y desafíos, así como los principales nudos de conflicto identificados. En ese panorama distinguí entre 5 tipos principales de experiencias, e hice también algunas diferenciaciones al interior de algunos de estos grupos. Dicho muy sintéticamente, comenté que algunas universidades u otros tipos de instituciones de educación superior han sido creadas por organizaciones o intelectuales indígenas y que estas suelen autodenominarse “universidades propias”, o también “universidades indígenas”, así como que buena parte de ellas también incluyen el vocablo “Intercultural” como parte de su nombre. En otros casos, algunos programas de formación fueron creados como resultado de alianzas entre organizaciones indígenas y universidades convencionales. Adicionalmente, en algunos países latinoamericanos, los Estados han creado algunas universidades u otros tipos de IES orientadas principalmente (no exclusivamente) a estudiantes de pueblos indígenas, 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, algunos de estos programas son conducentes a títulos u otras certificaciones (licenciaturas, diplomados); en tanto otros, están orientados a asegurar la inclusión de personas indígenas en universidades convencionales. Estos programas de inclusión de individuos generalmente adoptan la forma de programas de cupos, becas, apoyo académico y psicosocial, a los cuales –siguiendo la terminología estadounidense– algunos llaman “programas de acción afirmativa”. También señalé la existencia de un gran número de diversos tipos de iniciativas que son impulsadas por cátedras, departamentos, “carreras”, centro e institutos de investigación y en muchos casos incluso colegas individuales o grupos de colegas. En muchos casos estas iniciativas están estructuradas como “proyectos”, los cuales según los casos se centran en labores de extensión, docencia o investigación, aunque muchos de ellos suelen combinar dos o más de estas funciones universitarias.

Concluida la presentación de ese panorama, expuse los principales logros, problemas y desafíos que cabía observar en el desarrollo de estas experiencias, y adicionalmente señalé los que considero serían los principales ejes de conflicto en este campo.

Teniendo en cuenta las experiencias de trabajo de diversos equipos de investigación y extensión de la UNNE, así como la del Programa Pueblos Indígenas de esta universidad y, muy especialmente, los objetivos de estas Jornadas y las posibilidades

que brindan, quiero dedicar esta segunda exposición a ofrecer algunas reflexiones y propuestas que permitan avanzar desde el tantas veces invocado “Diálogo de Saberes” a modalidades concretas de colaboración intercultural en docencia, investigación y extensión; y, más en general, a contribuir al desarrollo de lo que podríamos llamar “Educación Superior Intercultural”.

Para avanzar en esta dirección me parece conveniente recordar algunos de los problemas, desafíos y ejes de conflicto que mencioné ayer. Porque, como seguramente la mayoría de las personas presentes sabe por experiencia propia, el avance desde esa suerte de figura retórica instituida como “Diálogo de saberes”, hacia la construcción y reconocimiento de formas concretas de colaboración intercultural, se da a través de una compleja maraña de dificultades y conflictos.

Uso el verbo “avanzar”, porque en la práctica he visto que en ocasiones el llamado “diálogo de saberes”, no pasa de la mutua escucha de las exposiciones de conocimientos entre académicos y ancianos, personas de conocimiento, o dirigentes de las comunidades. Escucharnos mutua, concienzuda, sensible y respetuosamente es, sin duda, muy importante y una condición imprescindible para poder “avanzar” hacia formas concretas de colaboración mutua, que sean igualmente respetuosas y además equitativas.

Estas formas de colaboración son necesarias para el desarrollo de experiencias concretas de producción y aplicación de conocimientos, para la adquisición de conocimientos, y el desarrollo de destrezas y competencias, y para la puesta en práctica de acciones en beneficio de comunidades de pueblos indígenas y de la sociedad en general, las cuales --no puede omitirse-- también benefician a las universidades. No estoy proponiendo nada novedoso, sino la valorización, profundización, apoyo y reconocimiento institucional de los tipos de acciones que, como ya mencioné, suelen ser impulsadas por cátedras, departamentos, centros e institutos de investigación y en muchos casos incluso por colegas individuales o grupos de colegas, que según los casos se centran en labores de extensión, docencia o investigación. Estas iniciativas, que suelen rendir sus propios beneficios, pueden ser vistas y propongo que sean vistas, como experiencias piloto, y en tanto tales como potenciales “semillas de cambio”.

Con estos objetivos en vista, pienso que resulta conveniente agregar algunas palabras respecto de cuatro de los problemas y desafíos, así como tres de los ejes de conflicto ayer mencionados.

1. SOBRE ALGUNOS PROBLEMAS Y DESAFÍOS QUE AFECTAN LA CONSTRUCCIÓN DE MODALIDADES CONCRETAS DE COLABORACIÓN INTERCULTURAL

1. Insuficiencia y/o precariedad presupuestaria

Los problemas derivados de insuficiencias presupuestarias puede que resulten obvios; pero me parece que quienes no participan directamente de este tipo de experiencias, en ocasiones, tal vez no logren dimensionar lo inmensamente dañina que puede resultar la precariedad presupuestaria no solo para cualquier

proyecto, sino especialmente para aquellos que se desarrollan en colaboración con comunidades sociales que ya conocen una larga historia de incumplimientos por parte de las instituciones del Estado, universidades incluidas. Asimismo, tal vez no logren apreciar lo perjudicial que puede resultar que no solamente el inicio, sino también la continuidad de las actividades desarrolladas con estas comunidades (se llamen de formación, extensión, aprendizaje-servicio, investigación, o como se llamen) dependa de convocatorias anuales de fondos que pueden ganarse o no, dependiendo de evaluaciones que quienes estamos en tema en no pocas ocasiones consideramos cuestionables. De igual modo, que esos fondos usualmente sean muy insuficientes y que en ocasiones se reciban con atraso, conspira contra cualquier posibilidad de hacer un trabajo serio y de ganarse la confianza y el respeto de las comunidades con las cuales se trabaja.

Por ello, es necesario mostrar estas cuestiones a los tomadores de decisiones, y es necesario escribir sobre esto. Además, es fundamental que algunos de nuestros proyectos de investigación se dediquen a hacer visible este tipo de problemas; porque, al hacerlo, incluyendo artículos en revistas dictaminadas y comunicaciones escritas, lo exponen directamente a esos tomadores de decisiones.

2. 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

Este es un problema muy importante respecto del cual han venido insistiendo diversos agentes. Recientemente hubo una reunión en Managua, auspiciada por el IESALC de la UNESCO, que emitió un documento al respecto.

Las universidades indígenas e interculturales, como los programas o carreras, no pueden ser evaluadas con los mismos criterios que las universidades convencionales. No porque sean de “menor calidad”, sino porque responden a otros objetivos. Del mismo modo que las carreras de ingeniería no pueden ser evaluadas con los mismos criterios que las de filosofía, o viceversa. Pero además, en muchos casos, la rigidez de los criterios, procedimientos y “visión” de los llamados “pares evaluadores” es un problema. Un ejemplo significativo puede ser el de las universidades indígenas que no tienen “laboratorios” para estudiar semillas, pero tienen tierras de cultivo. No solo esto, sino que no tienen bibliotecas con publicaciones en varios idiomas, pero cuentan con la sabiduría de sabios indígenas y, en general, con conocimientos de tradición oral.

Dentro de este mismo grupo de problemas tenemos el de las ideas hegemónicas de calidad académica que sobrevaloran las publicaciones en revistas académicas, más aún si son internacionales y de “alto impacto”, así como la calidad de las instalaciones, y no valoran la importancia y beneficios para las universidades de las experiencias de vinculación social, como espacios de formación de los estudiantes, y de identificación de temas de investigación y desarrollo de actividades de investigación de docentes, investigadores y los propios estudiantes.

3. Obstáculos institucionales derivados de la rigidez de procedimientos administrativos, los cuales afectan la ejecución de sus planes y actividades

Este tipo de obstáculos incluye varias dimensiones, en esta oportunidad voy a mencionar solo uno de estoy seguro les resultará familiar:

¿Cómo se rinden cuentas de gastos realizados en las comunidades, donde se “contrata” alimentación, traslados en vehículos de motor, botes o caballos u otros servicios respecto de los cuáles no hay quien pueda extender recibos?

Estoy seguro que este simple ejemplo les hará pensar en otros que conocen por experiencia. El caso es que este tipo de problemas complica la obtención de recursos para realizar proyectos de investigación, docencia o extensión en/con comunidades indígenas, como también con comunidades campesinas u tras urbanas populares.

4. 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 en proyectos de investigación y/o en actividades docentes.

2. SOBRE ALGUNOS CONFLICTOS QUE AFECTAN LA CONSTRUCCIÓN DE MODALIDADES CONCRETAS DE COLABORACIÓN INTERCULTURAL

1. Uno de ellos está asociado al hecho de 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.

Las representaciones y actitudes racistas están mucho más presentes en nuestras sociedades de lo que por lo general somos conscientes quienes no sufrimos sus formas de expresión más dolorosas. Hay formas de racismo que podemos llamar inconscientes, porque forman parte del “sentido común” y se esconden en mecanismos y comportamientos de los que generalmente no somos conscientes.

La no valorización de los conocimientos, modos de organización social y del espacio, modalidades y tiempos de toma de decisiones, cosmovisiones y otros elementos propios de las culturas de pueblos indígenas son expresiones de racismo que frecuentemente no logramos identificar como tales, y que afectan de diversas maneras el desarrollo de los tipos de iniciativas que hemos estudiado, su evaluación por parte de funcionarios, la disposición a apoyarlas o a participar en ellas, o a aceptar sus particularidades.

2. Otro eje de conflictos que mencionamos ayer, y cuya importancia no puede subestimarse, está asociado a los desacuerdos dentro del campo de quienes reconocemos los derechos de los pueblos indígenas en materia de Educación Superior, pero no logramos ponernos de acuerdo 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, como ya lo mencioné ayer, me parece conveniente reconocer que existe un amplio abanico de modalidades que responden apropiadamente a diferentes circunstancias y contextos. No creo que podamos pensar en una forma, sino que debemos pensar en varias, diversas, ajustadas a los disímiles contextos. No me parece recomendable adoptar aisladamente ninguna de las modalidades antes descriptas. Pienso que tenemos que trabajar articulando todas ellas.

3. Otro eje se relaciona con la existencia de maneras un tanto antagónicas de interpretar la idea de “intercultural” y, en consecuencia, de las de “educación intercultural” y “colaboración intercultural”

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.

Esto suele ser motivo de conflictos y desencuentros, tanto cuando se diseñan y ejecutan programas de formación, como cuando se desarrollan proyectos de investigación y/o de extensión. Por lo general, resulta relativamente fácil ponerse de acuerdo en las generalidades, las dificultades surgen al ejecutar acciones concretas.

No hay que temerles, pero hay que estar conscientes de que esas diferencias existen y que hay que trabajar a partir de ellas, sin pretender ignorarlas o anularlas. No suele ser sencillo, pero si el énfasis se pone en identificar intereses compartidos se estará dando un primer e importante paso. ¿Qué queremos lograr? ¿Para quiénes?

Tras haber ampliado lo señalado ayer sobre algunos problemas y conflictos para la construcción de modalidades concretas de colaboración intercultural, a continuación me gustaría ofrecer algunas reflexiones sobre tres dimensiones especialmente relevantes del campo que nos ocupa.

3. DIFERENTES VISIONES DE MUNDO, DIFERENTES EPISTEMOLOGÍAS, DIFERENTES MODOS DE APRENDIZAJE

En la actualidad, son pocas las comunidades de pueblos indígenas y afrodescendientes que viven aisladas de las instituciones, tecnologías y productos de los Estados y sociedades nacionales de las que –lo deseen o no– forman parte. Por el contrario, se registran interrelaciones que, según los casos, datan de siglos atrás, o cuánto menos de ya muchas décadas. Por esto, no resulta realista pensar en culturas ancestrales “puras”, ni en aproximarse al tema que nos ocupa con visiones dicotómicas.

La experiencia de campo y la abundante bibliografía permiten afirmar que diversos tipos de “mestizajes” o “hibridaciones” culturales son lo más frecuente, al punto que numerosas organizaciones y dirigentes indígenas crean “universidades”, así las llamen “propias” o “indígenas”, y con ello planteen significativas disputas de sentido y orientación de sus prácticas; o bien, reclamen acceso a las universidades convencionales.

No obstante, el desarrollo de estos procesos sociales, de larga data y amplio alcance geográfico y demográfico, no ha conducido a la desaparición de las visiones de mundo, lenguas, conocimientos ancestrales y modos de aprendizaje y producción de conocimientos característicos de los pueblos indígenas y afrodescendientes en cuestión. Tampoco ha anulado la vigencia de diferencias entre lo que suele llamarse la ciencia moderna (que es el nombre de un modo de producción de conocimientos en particular) y los modos de producción de conocimientos propios de la mayoría de los pueblos indígenas.

Estos diferentes modos de producción de conocimientos no son elementos aislados, sino que están asociados a las diferentes visiones de mundo propias, según los casos, de las llamadas sociedades occidentales modernas y de los diversos pueblos indígenas. Es decir, aunque en la actualidad no cabe pensar en mundos culturales “puros”, como si se tratara de entidades absolutamente aisladas entre sí, es posible observar la existencia de oposiciones y conflictos entre estas dos grandes orientaciones en las visiones de mundo y los modos de producción de conocimientos.

En este marco, es necesario no perder de vista que la visión de mundo “occidental-moderna” está marcada por la dicotomía entre “humanidad” y “naturaleza”, en tanto las visiones de mundo ancestrales de la mayoría de los pueblos indígenas americanos (aun cuando lo hagan de diversas formas) predominantemente consideran que todo lo que constituye nuestro mundo, incluyéndonos a nosotros mismos, forma parte de un mismo todo.

Pero las diferencias no se limitan a nociones abstractas de visiones de mundo y modos de producción de conocimiento, sino que se expresan también en las prácticas asociadas a cada una de ellas. Porque, de manera consistente con tal oposición, en la visión “occidental” se desarrolla y utiliza la idea de “recursos naturales”, a los cuales hay que “aprovechar” o “explotar” para lograr el “progreso”, el “desarrollo”, y/o el “bienestar”; entendiendo a este último como asociado a la disposición de bienes materiales. Esto es así, aun cuando, recientemente hayamos “descubierto” que el acceso y disfrute de “la naturaleza” también es parte de nuestra “calidad de vida” y una “meta” de “desarrollo humano”, así como que el desarrollo debe ser “sostenible”. Mientras que en las visiones de mundo ancestrales --que en líneas

generales comparten los pueblos indígenas-- no se plantea tal oposición. En estas la “Madre Tierra” no es vista como fuente de “recursos” y, por lo tanto, no se plantea “explotarla”, sino respetarla.

Esta diferencia entre visiones de mundo da lugar a que también sean diferentes las categorías de reflexión y análisis, los sistemas de relaciones significativas entre ellas y las formas de evaluar las posibilidades o conveniencia de diversas formas de acción humana; así como de qué tipos de conocimientos producir, para qué y cómo.

Esto plantea el problema de cómo pensar y poner en práctica las propuestas de educación superior intercultural. Asimismo, hace necesario desarrollar formas de colaboración intercultural que partan del reconocimiento y valoración de las diferencias para la producción de conocimientos y del mundo en que hacemos nuestras vidas, así como para organizar los procesos de aprendizaje. Pero el desarrollo de formas de colaboración intercultural en la producción de conocimientos no está exento de problemas, conflictos y desafíos.

En este sentido, es muy importante tener en cuenta que el aprendizaje situado en y por la práctica, tiene una importancia fundamental para la transmisión y reproducción de los conocimientos llamados “tradicionales”, como así también para su recreación y para la generación de innovaciones a partir de ellos, sean que estas puedan calificarse de endógenas, o bien resulten de la apropiación y transformaciones de elementos de otras culturas.

En realidad, el aprendizaje situado en y por la práctica también es crucial para la apropiación de conocimientos y destrezas propias de la llamada cultura occidental-moderna, pero independientemente del juicio que nos merezca, en ésta se han institucionalizado sistemas de aprendizaje escolarizados, en aulas, que por lo general están separados de los espacios de práctica.

Otro aspecto importante a tomar en cuenta es que los modos de aprendizaje propios de pueblos indígenas no solo son situados en la práctica, sino que están asociados a lo que suele llamarse “tradición oral”. Pero hay que tener especial cuidado con el uso y comprensión de esta categoría, porque ella suelen sesgar la comprensión de los procesos que nos ocupan. Por ejemplo, el aprendizaje de las técnicas agrícolas, de manejo ambiental, de aplicaciones terapéuticas de especies vegetales, así como de otros conocimientos de “tradición oral”, no se limitan a prácticas de habla (como el signifiante “oral” sugiere), sino que se realizan mediante la acción y en contexto, lo mismo que el aprendizaje de las danzas, los ritos, la caza u otros.

No son asuntos solo de palabras, y no pueden realizarse en las aulas. Esto resulta evidente, pero las categorías “oralidad” y “tradición oral” en cierta medida lo ocultan; y, frecuentemente, se olvida que son categorías académicas, es decir, producto de las prácticas propias de las sociedades basadas en la escritura.

Por lo expuesto, no creo que se pueda esperar mucho de la acción de invitar a sabios o sabias de pueblos indígenas a que expongan sus conocimientos en las aulas universitarias. El reto es salir de las aulas, aprender en los espacios apropiados, es decir, los que estas personas de conocimiento indiquen; tal como actualmente se hace en algunas universidades indígenas e interculturales y, excepcionalmente, en algunas cátedras y carreras de universidades “convencionales”.

4. NO HAY SABER “UNIVERSAL”, LA COLABORACIÓN INTERCULTURAL ES IMPRESCINDIBLE

En algunos marcos institucionales, en los cuales se producen y reproducen representaciones y políticas de Educación Superior y de ciencia y tecnología, así como en muchas universidades y otros tipos de IES, las referencias a la existencia de dos clases de saber (a veces elusivamente nombrados como “Conocimiento” y “Saberes”), uno solo de los cuales tendría validez “universal”, mientras que el otro (diverso a su interior) no la tendría, resultan hegemónicas.

La idea de que la producción y validez de conocimientos estaría dividida en dos grandes modalidades, una sola de las cuales produciría conocimientos de validez universal, está asociada al Credo de la Superioridad del “Hombre Blanco”, o bien de la “Civilización Occidental”, o de la “Modernidad”, origen de tal saber pretendidamente “universal”, es decir, verdadero y aplicable en cualquier tiempo y lugar.

En el marco de ese credo, el otro tipo de conocimiento, de carácter étnico, popular, tradicional, solo tendría validez “local”. Un ejemplo de esto último es la evaluación y validación de conocimientos “étnicos” y otros “locales”, sobre aplicaciones terapéuticas de especies vegetales, mediante métodos “científicos”. A lo que, significativamente, suele seguir su apropiación y patentado por instituciones “científicas” y/o, más frecuentemente, laboratorios farmacéuticos. Semejante efecto práctico de esta división no puede pasarse por alto.

Los conocimientos de esos “Otros” en campos tales como la salud, la organización social y política, las modalidades de toma de decisiones, la resolución de conflictos, el manejo ambiental, no pueden ser foco de interés solamente en los Departamentos de Antropología. Sobran motivos para que lo sean también en Escuelas de Derecho, Ciencias Políticas, Economía o Medicina, o las que correspondan según el tipo de conocimientos en cuestión. Pero esto ocurre en muy pocas universidades.

En los últimos años han surgido voces que postulan que, con el propósito de construir sociedades más “incluyentes”, las universidades deberían ofrecer formación en esos “otros” saberes. Pero frecuentemente esto se ve en términos de concesión a esos “otros” grupos humanos.

Esta visión condescendiente, pierde de vista que la Colaboración Intercultural resulta imprescindible tanto para quienes formamos parte de las instituciones que producen conocimiento cuyo valor supuestamente tendría carácter “universal”, como para quienes desarrollan sus prácticas en otros tipos de marcos institucionales y sociales; y que producen conocimientos que suelen calificarse de “locales” o “particulares”. No se trata de “hacer concesiones”, sino de superar el monoculturalismo y desarrollar perspectivas de investigación y de formación de profesionales y técnicos que sean pertinentes con la diversidad cultural y con la existencia de diversas visiones de mundo, epistemologías y proyectos de futuro.

Es necesario comprender que este cuadro afecta no sólo a las poblaciones de origen indígena y afrodescendiente de las sociedades latinoamericanas, sino a cada una de las respectivas sociedades nacionales en su totalidad. La negación -consciente o

inconsciente- de la condición pluricultural de todas las sociedades afecta, no sólo las posibilidades de construir sociedades más justas e incluyentes, sino también el que cada sociedad pueda utilizar todos los saberes y talentos a su alcance para construir su presente y futuro.

La hegemonía y, con ella, la transferencia no reflexionada de ciertas creencias y valores de las llamadas “ciencias duras” a las llamadas “ciencias sociales” conduce a ignorar cómo nuestra subjetividad es constitutiva de nuestro trabajo de investigación. Por ejemplo, condiciona el planteamiento de un problema, la formulación de las preguntas de investigación, el establecimiento de una perspectiva de análisis, así como las relaciones con los actores sobre, o con, los cuales estudiamos. Todo esto depende de desde dónde investigo, para qué investigo y qué pienso hacer con los resultados de la investigación. Pero estas preguntas no siempre se plantean. En muchos casos, los temas y perspectivas vienen dados de manera “natural” por las visiones que encarnan las revistas en que se aspira a publicar, o las instituciones que otorgan fondos para investigación.

De este modo, los resultados están marcados por una suerte de ilusión objetivista ingenua, según la cual para asegurar tal objetividad se hace recomendable mantener cierta “distancia” respecto de los procesos sociales estudiados. Este factor de “distancia” es origen de una significativa diferencia entre el saber considerado “científico” y el que producen, por ejemplo, aquellos intelectuales indígenas que mantienen relaciones con sus comunidades. Lo que, inevitablemente, alimenta las preguntas y perspectivas a partir de las cuales producen sus conocimientos, aunque no por ello los hace “más verdaderos”.

De unos u otros modos de producción de conocimientos, todos ellos, el científico lo mismo que cualquier otro, están marcados por los contextos sociales e institucionales en que son producidos. Por eso la valoración y evaluación de los resultados de cualquier forma de producción de conocimiento debe hacerse tomando en cuenta esas condiciones de producción. No hay saber “universal”, ninguno lo es, todos son relativos a las condiciones en que son producidos, por eso esas condiciones de producción deben ser claramente explicitadas, como de hecho se hace, al comunicar resultados de las investigaciones experimentales que provienen, tal como su nombre lo indica, de experimentos, de laboratorios. Por estas razones, la colaboración entre diversas formas de conocimiento es imprescindible.

No obstante, si bien en algunos casos los diversos tipos de conocimientos pueden resultar complementarios, en otros podrían estar en conflicto. La Colaboración Intercultural en la producción de conocimiento no es una panacea y es conflictiva. Por esto mismo, conviene identificarlos, analizarlos y co-producir formas de manejarlos.

Sin colaboración intercultural en la producción de conocimientos sobre nosotros mismos, en tanto agregados sociales, 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. Sin tal colaboración, tal comprensión partirá de un “como si”.

Por esto, la colaboración intercultural en la producción de conocimientos sobre nuestras sociedades es imprescindible. Afortunadamente, este tipo de colaboración tiene numerosos y significativos antecedentes, como los que muestran algunas de las experiencias a las que he hecho referencia al comienzo de esta presentación.

5. NO INVESTIGAR “A” LOS PUEBLOS INDÍGENAS, SINO INVESTIGAR “CON” LOS PUEBLOS INDÍGENAS

Es necesario tener presente que los pueblos indígenas de todo el mundo tienen tiempo reclamando que numerosos investigadores han sido cómplices o, cuanto menos, funcionales a los imperios coloniales, y posteriormente también a los centros de poder mundial y a los Estados de las nuevas repúblicas. Hacen este señalamiento basados en que numerosos investigadores se han dedicado a producir información sobre ellos, revelando sus secretos y apropiándose de sus conocimientos.

En la actualidad existe una serie de protocolos que nos obligan a solicitar consentimiento libre e informado antes de comenzar una investigación con/en comunidades o tierras indígenas. Pero no basta con ello, aún antes de acercarse a una comunidad u organización indígena para proponer realizar investigación, es importante preguntarse: ¿A quién interesan los datos que estamos pensando en generar? ¿Quién puede eventualmente beneficiarse con esa producción de conocimiento? ¿A qué intereses servirán nuestras prácticas de investigación? ¿Qué intereses los conducen/informan/orientan? ¿Qué ganarán los pueblos indígenas con esa producción de conocimiento?

Desde luego, esas preguntas hay que hacérselas también a dichas comunidades, sus organizaciones o referentes. Más aún, pienso que la pregunta es: ¿Sobre qué les interesa que colaboremos en la realización de una investigación? ¿Cuáles son sus intereses al respecto? ¿Cuáles son sus prioridades?

Es necesario pensar también en cómo se van a poner a disposición los resultados de la investigación. ¿Mediante publicaciones académicas? ¿En castellano u otras lenguas extranjeras para el pueblo indígena en cuestión?

Si estamos comprometidos con la descolonización de la investigación académica, estas preguntas deben hacerse. La descolonización de la investigación académica también demanda reflexionar críticamente sobre las formas históricamente establecidas de constituir objetos de estudio y trazar límites entre las disciplinas académicas; límites entre la academia y otros ámbitos sociales; y prácticas de investigación que producen ciertos tipos de conocimiento.

He aprendido de las experiencias personales con los pueblos indígenas de varios países de América Latina que, en general, no están interesados en ser los objetos de investigación, piezas de museo o imágenes exóticas, en proyectos de otras personas. Ellos esperan investigadores para colaborar con ellos en el cumplimiento de sus propios proyectos y agendas.

La primera vez que capté estos problemas fue en 1986 durante mi trabajo de campo en Tascabaña, un pueblo Kariña en el estado de Anzoátegui, en Venezuela. Fue entonces que Hilario Aray, el hombre más viejo del pueblo, se negó a mi intento para entrevistarle diciendo que “cuando el hombre blanco busca al indio es porque algo quiere sacarle, algo que el indio quiere mantener en secreto”.

Mi interés en entrevistar a Aray fue poder aprender acerca los estilos Kariña de narración de historias. Esto formaba parte de un proyecto más amplio cuyo objetivo era mejorar la valoración y difusión de cuentos y estilos de narración de los pueblos indígenas en las ciudades venezolanas, con el propósito de promover su valorización en el contexto nacional. En ese momento estaba muy orgulloso de mi proyecto, y ya había dado resultados muy satisfactorios. Sin embargo, era totalmente ingenuo al respecto de otros posibles significados de mi propia práctica hasta que me enfrenté a la respuesta de Aray, que dejó una marca indeleble en mí y fue el comienzo de un cambio importante en mis intereses de investigación y mis maneras de desarrollarla.

A partir de ahí mi pregunta fue ¿cómo puedo ser útil? Vino entonces otro encuentro significativo para mí, el que tuve con Mario Bustos, por entonces Coordinador de Comunicaciones de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, la CONAIE. Acababa de salir de una extensa y muy interesante conversación con Luis Macas, entonces máximo dirigente de la CONAIE y estaba almorzando con Mario, cuando le formulé mi nueva pregunta ¿Cómo puedo ser útil? Mario con fina y profunda ironía me respondió “Nosotros no estamos para resolver las angustias existenciales del hombre blanco”. En fin, este es un largo camino de aprendizaje. Uno nunca termina de aprender, por eso es tan interesante.

Estoy seguro de que muchas de las personas presentes han tenido experiencias de estos tipos. Conviene que las consideremos seriamente, que escuchemos con la mayor apertura a nuestros interlocutores indígenas, a ver qué podemos hacer juntos. Es en interés de todos, seamos miembros de pueblos indígenas o no. Estoy seguro de que a ninguno de nosotros nos gusta vivir en una sociedad racista. Pienso que este es, para comenzar, nuestro primer interés en común.

Pienso que es a partir de este interés común que podemos trabajar juntos en la construcción de modalidades concretas de colaboración intercultural en Educación Superior, o más ambiciosamente en la transformación de nuestras universidades, para que sean interculturales, pertinentes con la diversidad cultural característica de nuestra sociedad. ¿No les parece?

Muchas gracias.-

PARTE 3

Resúmenes de Proyectos de Extensión

Educación y Promoción de la salud: Intervenciones para la protección social de la salud en comunidades aborígenes del NEA argentino: Pesquisa bioquímica

Programa: **UNNE Salud**

Coordinador del programa: **Prof. Patricia Goicoechea**¹

Docentes Bioquímicos: **Natalia Andrea Serrano, Silvina María Martínez
Eduardo Ariel Leyes Pedrozo, Alberto Daniel Reyes, María del Carmen Gauna Pereira**

No docente: **Gabriela Duarte**²

Alumnos de la carrera de Bioquímica: **Romina Escobar, Luciana Ortiz,
Rocío García Eberhardt, Marcelo Álvarez, Noelia Goiburú, Nicolás González Foutel,
Pamela Kinkela, Mariel Gómez, Tania Benitez, Andrea Van De Velde,
Edgardo Hernán Avico, Gabriel Bordón, Guillermo Schvorer,
Bárbara Ricciardi Verrastro, Valeria González, Víctor Flores, Cynthia Toñanez.**

PUEBLOS DESTINATARIOS

Moqoit; Qom; Wichí

LOCALIDADES DONDE SE DESARROLLA EL PROGRAMA

Juan José Castelli, Gral. San Martín, Miraflores, Barrio Toba Resistencia, Fontana, Quitilipi.

PERÍODO DE TRABAJO

Fecha de Iniciación: Año 2008. Programa UNNE Salud.

PROPÓSITOS

- Contribuir al conocimiento de la realidad sanitaria de las familias destinatarias, con el propósito de mejorar su calidad de vida y bienestar.
- Proponer medidas para la prevención de diversas enfermedades, con la intención de elevar la calidad de vida de las comunidades que hoy están sumidos en la pobreza, la marginación y la exclusión social.
- Generar un intercambio de saberes entre pobladores de la comunidad visitada y los docentes/alumnos de la Universidad, a través de la participación en áreas sociales y educativas.

1. Directora Técnica del Laboratorio de Bioquímica Aplicada–FaCENA, UNNE. Bioquímica. Especialista en Microbiología Clínica. Especialista en Docencia y Gestión Universitaria. Profesora Adjunta de Fisiopatología, Auxiliar de Química Biológica II, carrera de Bioquímica.
2. Personal de apoyo técnico.

PROBLEMÁTICAS ABORDADAS

Se realizó una evaluación del perfil nutricional-metabólico de la comunidad con el propósito de:

Estimar la prevalencia de desnutrición, sobrepeso y anemia tanto en adolescentes como adultos.

Detectar los factores de riesgo para el desarrollo de enfermedades crónicas (cardiovasculares y renales).

Descubrir casos serológicamente positivos de la enfermedad de Chagas.

Entregar recomendaciones y propuestas para el mejoramiento de la calidad de vida de la población.

Promover e incentivar actitudes para el cuidado de la salud a través de charlas y colaborando con maestros y agentes sanitarios indígenas.

Generar un espacio de intercambio entre la Universidad y las comunidades atendidas, comprometiendo a los estudiantes voluntarios como futuros profesionales involucrados con la sociedad.

ORIGEN DEL TRABAJO

La Universidad, a través del Programa UNNE Salud, pretende colaborar con los sectores desprotegidos y con los pueblos indígenas que forman parte importante de nuestra comunidad.

Por ello, conocer el estado de salud de los pobladores, detectar problemas específicos, promover cuidados en la alimentación, higiene, así como reconocer vectores que transmiten enfermedades son actividades que proponemos llevar a cabo desde la carrera de Bioquímica.

La información epidemiológica permitirá establecer programas integrales poniendo énfasis en los problemas detectados. Asimismo, mediante convenios con organismos públicos e instituciones privadas, la UNNE podrá contribuir con la mejora de la situación de salud de los pobladores e interactuar de manera sensible con la comunidad.

ACTIVIDADES

Se prevé la visita a las comunidades elegidas en donde se llevarán a cabo las actividades previstas. Y se espera la finalización del trabajo con el análisis de los datos y la exposición de resultados.

PREPARACIÓN DE MATERIALES DE TRABAJO

La preparación de los materiales de trabajo se llevará a cabo en el Laboratorio de Bioquímica Aplicada. Allí:

Se prepararán las encuestas y el material de trabajo pertinente.

Se capacitará y entrenará a los alumnos avanzados de la carrera de Bioquímica en competencias específicas para efectuar las mediciones en terreno, completar encuestas y realizar extracciones de sangre por punción venosa.

ACTIVIDADES DE ATENCIÓN BIOQUÍMICA

- Charlas Educativas: anemia, parasitosis, enfermedad de Chagas. Concientización a los pobladores sobre enfermedades Crónicas.
- Encuesta y firma de consentimiento informado.
- Mediciones antropométricas y de presión arterial

ATENCIÓN MEDIANTE ANÁLISIS BIOQUÍMICOS

- Niños y adolescentes: hemograma, glucemia, colesterolemia total, creatininemia, parasitológico seriado, análisis de Chagas.
- Adultos: hemograma, glucemia, creatininemia, colesterolemia total, HDL colesterol, trigliceridemia, análisis de Chagas.
- Entrega de resultados a cada participante del programa e informes a responsables de instituciones municipales y provinciales de la zona.
- Análisis de datos para elaborar conclusiones y recomendaciones aplicables a la comunidad estudiada.
- Difusión de los resultados en congresos y jornadas del ámbito provincial y nacional mediante publicaciones.

ARTICULACIÓN

Se prevé una articulación con los representantes de cada comunidad a visitar.

RESULTADOS O AVANCES

Por el momento los avances del proyecto indican la detección de anemias leves en un 3% de la población estudiada, sin observarse casos de anemia ni moderada ni grave.

Igualmente, se obtuvieron resultados de parasitosis intestinal en un 46% de los niños que entregaron los coproparasitológicos con asociaciones de dos o más parásitos. Asimismo, el 40,3 % de las personas atendidas presentaron serología positiva para la Enfermedad de Chagas.



Organización y gestión de recursos de información en unidades de información del Programa Cultura de Pueblos Originarios del I.C.CH.

Proyecto de extensión en el marco del Programa La Universidad en el Medio
Director: Aníbal Salvador Bejarano

ORIGEN

El responsable de la asignatura Organización de sistemas y servicios de información, a fines de 2014, participó de una reunión convocada por el Programa Pueblos Indígenas de la UNNE con referentes del Programa Cultura de Pueblos Originarios del Instituto de Cultura del Chaco. En esa instancia tomó conocimiento de la gestación del centro de documentación y se comprometió a contribuir con acciones colaborativas desde lo académico y/o desde la extensión.

A partir de allí convocó a su equipo de cátedra y a los de otras cátedras de la carrera vinculadas con los procesos técnicos, con el fin de elaborar un proyecto de extensión que pudiera presentarse en la convocatoria 2015 del Programa La Universidad en el Medio.

Como dentro del fondo documental el centro de documentación incluye piezas de museo, se convocó también a la cátedra Museología de la Licenciatura en Gestión y Desarrollo Cultural de la Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura.

OBJETIVO GENERAL

Contribuir con los procesos de gestación de unidades de información y organización de recursos de información en el Programa Cultura de Pueblos Originarios del I.C.CH.

PUEBLO INDÍGENA

El proyecto apunta a todos los pueblos indígenas del Chaco: Qom, Wichí, Moqoit y otros.

LOCALIDAD DONDE SE DESARROLLA / TERRITORIO

La ejecución directa del proyecto es en la ciudad de Resistencia, pero impactará en toda la provincia y el país.

PARTICIPANTES

Equipos de cátedra y alumnos de las asignaturas Descripción documental y formatos, Organización de sistemas y servicios de información, Sistemas de bases de datos, Tratamiento de la documentación activa, Indización y clasificación, Análisis documental y resúmenes, Automatización de sistemas de información, Redes de información automatizadas y servicios telemáticos de la Licenciatura en ciencias de la información (FHum) y de la asignatura Museología de la Licenciatura en Gestión y Desarrollo Cultural (FADyCC). Son en total 15 docentes y 88 alumnos.

PERÍODO DE TRABAJO

Se ejecutará durante 2016, con posibilidad de continuidad en 2017.

PROBLEMÁTICAS ABORDADAS

La gestión de información y la conformación de fondos documentales e informacionales especializados en cultura de los pueblos originarios son totalmente nuevas y únicas en la provincia del Chaco. Con este proyecto se apunta al diseño y desarrollo de un plan de gestión de información que contribuya con la creación del centro de documentación indígena, el cual incluye una biblioteca especializada y un archivo. Este centro de documentación brindará servicios a toda la comunidad originaria (a todas las etnias) de la provincia del Chaco y a todos los interesados en la problemática de la cultura de los pueblos originarios en la provincia y el país.

ACTIVIDADES

Se contribuye con acciones para la organización de los recursos de información (clasificación, catalogación e implantación de un sistema integrado de gestión bibliotecaria), para la organización institucional (formulación de misión, visión, objetivos y diseño del organigrama) y elaboración de un producto informativo documental con información sobre comunidades originarias. Estas actividades son ejecutadas por los estudiantes y controladas por los docentes integrantes de los equipos de las cátedras participantes y por los profesionales del Programa. Se realizan reuniones de intercambio, planificación y socialización de las actividades realizadas y resultados alcanzados.

Mejoramiento de la vivienda Wichi y Qom en el Impenetrable Chaqueño

Director: Arq. Marcos Cáceres
Sr. Sergio Martina, Sr. Juan Pablo Marichich , Arq. María José Kiszka
Arq. Gustavo Pilar, Arq. Jorge Grisostolo, Arq. Carlos Eduardo Burgos
Pueblo Qom y Wichí

LOCALIDAD DONDE SE DESARROLLA/ TERRITORIO

Misión Nueva Pompeya. Impenetrable Chaqueño

PERÍODO DE TRABAJO

Año 2015-2016

PROPÓSITOS

Este trabajo propone caminos hacia el mejoramiento del nivel de vida, mediante el análisis y la propuesta de acciones que faciliten el acceso a una vivienda digna. Cuando hablamos de Viviendo, referimos a esta y su indivisible relación con el sujeto y el ambiente.

La familia, ubicada en el primer plano, es la unidad básica de la sociedad, y es la que ofrece un espacio donde sus miembros pueden desarrollar sus vidas en armonía con la naturaleza, con sus valores culturales, dentro de un ambiente dotado de seguridad y bienestar.

Por tal motivo es que proponemos la racionalización de materiales autóctonos y técnicas constructivas para el mejoramiento de viviendas autoconstruidas de pueblos Originarios de la región Impenetrable Chaqueño.

Por lo expuesto, pretendemos aportar al conocimiento generado en la Universidad en un proceso de ampliación y consolidación de las capacidades del Estado, contribuyendo en la búsqueda de mayores niveles de equidad y expansión de derechos en sectores que se encuentran en situación de vulnerabilidad social, generando acciones de Inclusión Social.

PROBLEMÁTICAS ABORDADAS

La situación habitacional que atraviesa la región del Impenetrable Chaqueño es crítica. Son variados los factores que amenazan con el normal desarrollo de la vida en las zonas rurales. Asimismo, son varias las necesidades básicas insatisfechas,

como por ejemplo: servicios (agua potable, electricidad) y condiciones sanitarias mínimas. Estas cuestiones generan la proliferación de enfermedades como Chagas, que se encuentran asociadas con el precario estado constructivo de las viviendas.

ORIGEN

Este trabajo se originó con la Tesis de un grupo de alumnos que investigaron la Arquitectura Regional, las estrategias de racionalización de los materiales autóctonos y los sistemas constructivos. De esta forma, se derivó en la visualización de la problemática de la vivienda y de la salud existente en el Impenetrable, tal como se enunció precedentemente.

ACTIVIDADES

Las actividades que se realizaron fueron:

- Realización de entrevistas
- Relevamientos
- Elaboración de materiales didácticos
- Organización de Charlas de capacitación referentes a autoconstrucción, materiales y técnicas.

ARTICULACIÓN

Cátedra Construcciones 1.- Facultad de Arquitectura y Urbanismo. Universidad Nacional del Nordeste

Municipalidad de Misión Nueva Pompeya, Chaco, Argentina

RESULTADOS

El Proyecto culminó con el cumplimiento de los objetivos específicos; así como con la realización de las actividades previamente enunciadas (elaboración de materiales didácticos y organización de charlas de capacitación).

Los destinatarios fueron, tal como se había previsto, representantes de las Comunidades Wichi y Qom, Organismos Gubernamentales, Cooperativas de Trabajo. En suma se contó con cerca de 40 personas de diferentes grupos sociales, etarios y de género.

Se observó el interés de la comunidad en las tareas de autoconstrucción, así como el apoyo a los integrantes del proyecto para la continuación de la labor iniciada. Se espera avanzar en la implementación de este proyecto por intermedio de distintos organismos, dado que la Resolución Municipal 015/16 ha declarado de interés estas actividades.

“Imágenes Originarias”, Arte, Inclusión y Revalorización de Raíces Culturales de los Pueblos Originarios del Chaco

Centro Cultural Nordeste

Directora: **Marcela Bernardi**¹

Integrantes: **Dante Arias - Camila Pedrozo - Mauro Ramírez**

OBJETIVOS

Trabajar sobre un relato antropológico social desde el arte como parte de un reordenamiento e identificación de valores culturales propios documentados a través xilografías en blanco y negro, que capturadas por las miradas propias, dejan testimonio en sus imágenes del contexto y sus circunstancias.

La precisión del corte como elemento y signo del recorte de las culturas de nuestros pueblos originarios y la madera como registro en pruebas de estados cotidianas de esos canales culturales vivos.

Aproximar modelos simples de inclusión que permitan una convivencia más natural con el arte en recorridos simples, crear nuevos accesos a manifestaciones artísticas individuales apoyadas en textos en su lengua original y gráficos en impresiones que permitan una llegada a todas las familias de la comunidad, e instaladas en sus hogares se transformen en lectura y aprendizaje de su lengua escrita.

RESUMEN

La geografía nos construye en fragmentos de territorio. Somos territorio en territorio, recorreremos nuestras realidades redefiniéndolas permanentemente, la condición humana lo tiñe todo y deja registro de su paso. Los relatos de esos recorridos se construyen en marcos de realidades en permanente deterioro cultural, zonas de bordes en contacto entre lo material y lo espiritual donde el arte deja constancia de la situación de riesgo de los lenguajes de nuestros pueblos originarios.

Para construir un relato cultural una sola mirada no basta, para poner en evidencia la agonía de las lenguas propias de nuestras comunidades originarias en sus oralidades y textos todas las razones que dan testimonio son incomprensibles.

1. marcebe27@hotmail.com



Ya no se trata de un informe de situación, la xilografía llega, el arte se hace presente y la institución universidad los acompaña para narrar ese transcurrir de miradas interpretando ese reclamo silencioso para no dejar de ser, para poder reconocerse en sus propios sonidos hechas palabras, sentirse dueños de ellas y volcarlas a imágenes para narrar esas vidas que transcurren confundidas en geografía propietaria de ellas. Dueños de esa historia que agoniza, al perder sus palabras, pierden la suma de los relatos, “Imágenes originarias” devuelve las metáforas, las devuelve a la realidad, reinstala ese fragmento de posibilidades que la magia del lenguaje artístico permite.

Convencidos de la importancia de invertir en estas aproximaciones desde el arte que pueden cambiar determinadas injusticias socio culturales de nuestro territorio, este proyecto inicia un trayecto de cambios.

Privilegiando la presencia de la Universidad Nacional del Nordeste en su geografía interviniendo con modelos de gestión cultural pensados para optimizar la oferta sobre el territorio y sus comunidades, este proyecto plantea un trayecto de contacto y desarrollo del lenguaje visual que permita planificar una aproximación a marcos de alfabetización asumiendo el rol del arte como relator, xilografías que incorporen gráficos propios remarcando el valor que el lenguaje escrito adquiere en la identidad de nuestros pueblos originarios.

PARTE 4

Resúmenes de proyectos y programas de investigación

Las mujeres indígenas en la provincia del Chaco: del espacio doméstico al espacio público

Directora: **Prof. Graciela Guarino**¹

Investigadores: **Sylvia Edith Sandoval, Gloria Graciela Portal,
María Cristina Inda, Paola Verónica Barrios, Analía Pirondo,**

Pasante: **Noelía Soledad Foschatti**

OBJETIVOS

Identificar los cambios en el rol de las mujeres indígenas a través de sus prácticas en ámbitos tradicionales y nuevos escenarios.

Indagar sobre las representaciones culturales respecto de los roles de género y los cambios que se experimentan

Analizar sus prácticas y estrategias para resolver tensiones culturales generadas por nuevas oportunidades de desarrollo personal y colectivo.

Comprender la importancia del rol de las mujeres indígenas en el fortalecimiento de la identidad cultural y el entramado de relaciones interétnicas.

RESUMEN

El proyecto se interesa en explorar cómo las mujeres indígenas toba y wichí de las comunidades que habitan el territorio de la provincia del Chaco asumen sus roles y las relaciones de género en el marco de procesos sociales, económicos y políticos innovadores.

La temática de género y la emergencia étnica enmarcan las acciones que emprenden las mujeres indígenas en el ámbito de un espacio público constituido como un nuevo escenario para la participación. Esta visibilización de las mujeres indígenas no siempre empatiza con las representaciones étnicas sobre las relaciones de género y los roles y espacios tradicionales asignados a las mujeres. El ámbito doméstico y todas las funciones relacionadas con la organización familiar eran exclusividad de las mujeres, según los mandatos ancestrales de las bandas indígenas que poblaron el territorio provincial.

Con esta información la etnografía clásica se encargó de construir una imagen de la mujer indígena como reproductora cultural, adscripta a las prácticas tradicionales de su grupo. Pero la conjunción de diversos factores políticos, sociales y culturales

1. graciela guarino@yahoo.com.ar

de principios del nuevo milenio promovió cambios en las relaciones de género intraétnicos, que impactaron en el rol de la mujer indígena y en los espacios de su acción colectiva.

El proyecto de investigación se propone identificar esos cambios desde la mirada emic, recuperando de las voces de las mujeres indígenas, así como su visión acerca de cómo construyen los espacios para la acción colectiva y cuáles son sus capacidades de organización.

PUBLICACIONES:

Guarino, Graciela B. "Territorialidades superpuestas: entre la lógica de gestión estatal y los mandatos sociales y culturales de las comunidades Qom del Chaco (Argentina)". En: Revista IDEA-Estudios avanzados, Universidad Santiago de Chile, N°23, 2015, pp.46-63. ISSN 0718-5014

.

Espacio Interdisciplinario de Investigación sobre Conflicto y Territorio (EIICyT)

Directores: **Ana Maria Attias, Ricardo Daniel Lombardo**

Integrantes: **Roces, C.; Fogar, S.; Baranda, L., Canizza Martinelli, N.; Kiszka, M.**

DENOMINACIÓN PROYECTOS:

PI C-008/12: “Población Originaria (PPOO) de la provincia del Chaco. Territorios en conflicto a partir del año 2000”

PI CC-01/14: “Desigualdades hídricas: territorios en conflicto en las provincias del NEA desde año 2000”

OBJETIVOS

Identificar y analizar los territorios indígenas en conflicto en el Chaco y los territorios en conflicto en torno al agua, atendiendo a la generación de desigualdades hídricas en poblaciones que se encuentran en desventaja social en el NEA (áreas rurales, periurbanas y urbanas) desde el año 2000 hasta la actualidad.

Detectar y describir las PPOO, sus organizaciones y los efectos de las desigualdades hídricas en las poblaciones que habitan los territorios afectados, así como los efectos resultantes de la coacción ejercida contra ellos.

RESUMEN

El PI C-008/12: “Población Originaria (PPOO) de la provincia del Chaco. Territorios en conflicto a partir del año 2000” se propone la investigación de los conflictos en torno al territorio de PPOO en el Chaco a partir de las consecuencias del proceso de globalización. Se considerarán las áreas donde se están expandiendo los agronegocios, con el objeto de explorar los modos y establecer los patrones en que se produjeron los conflictos territoriales.

El PI CC-01/14: “Desigualdades hídricas: territorios en conflicto en las provincias del NEA desde año 2000” pretende ampliar la escala de identificación de los conflictos que generan desigualdades hídricas en el NEA, identificando y caracterizando los megaproyectos que traen aparejados problemas de agua (para el consumo), propiciando en los sectores más desprotegidos vulnerabilidades hídricas: por inundaciones o escasez.

Mediante el estudio de casos se tipificarán los megaproyectos y se analizarán los impactos de los mismos sobre el hábitat, con la intención de identificar las lógicas de estos conflictos y la determinación de los patrones que generan desigualdades hídricas en pobladores pobres.

Ambas investigaciones no se reducen a la identificación y descripción de los territorios en conflicto, sino de un doble juego (acción y consecuencia) en la dinámica de la acción de los sujetos. Por un lado, como el uso de ciertas formas de coacción se constituyó en territorios, así como las particularidades que la coacción pudo adoptar en diversas situaciones y territorios.

Las indagaciones tienen un enfoque exploratorio descriptivo, lo que nos permite aproximarnos a las principales características de estos territorios, a su variación tanto en el tiempo como en el espacio; así como una perspectiva analítica que nos concede el acercamiento a los determinantes del proceso.

PUBLICACIONES Y PONENCIAS:

Attías, A. y Lombardo, R.

Territorialidades del agua: Conocimiento y acción para construir el futuro que queremos. Sección IV: Desafíos y conflictos sectoriales que enfrentan el gobierno y la gestión del agua en América Latina y el Caribe. Capítulo 22 “Pueblos Originarios –PPOO– en la provincia del Chaco (Argentina). Ambientes y Territorios, escenarios actuales - Red WATERLAT/ Universidad de General Sarmiento. Castro, José et al (Eds.). Buenos Aires – Publicación estimada 2016.

En coautoría con PIÑEYRO, N.

“Desigualdad, injusticia y cambio social: la suerte de las comunidades de pesca artesanal en América Latina”. Título Capítulo: “La producción artesanal amenazada. La pesca con mallones en Chaco y Corrientes, Argentina, en la era de la economía global”. Serie Áreas Temáticas, AT6. Cuencas y Territorios Hidrosociales. SATCTH. Publicación con referato internacional. Red WATERLAT-GOBACIT-Versión Electrónica: ISSN 2056-4864; Versión Impresa. ISSN: 2056-4856- Idiomas: español, inglés y portugués. <http://waterlat.org/es/publicaciones/cuadernos-de-trabajo/2015>.

PPOO de la Provincia del Chaco. Territorios, dominación y resistencias”. Revista THEOMAI30/THEOMAIJOURNAL30–2º semestre 2014. Conflictos y problemáticas sociales. Estudios críticos sobre y desarrollo. ISSN: 15156443. <http://www.revista-theomai.unq.edu.ar/numero30> - Universidad Nacional de Quilmes. 2014.

La atención primaria de la salud en poblaciones aborígenes urbanas. El caso de los Barrios Mapic y Toba en Resistencia, Chaco

PI S002-2014. Resolución 155/15. Período 01-01-2015 al 31-12-2018

Directora: : Dra. María Alejandra Fantín

**Integrantes: Norma Cristina Meichtry, Blanca Elizabeth Ponce, Gabriela Soledad Gauto
Elisie Araseli Ojeda, Adriana Lourdes Contreras, Julio César Meza**

DENOMINACIÓN PROYECTOS:

PI C-008/12

Población Originaria (PPOO) de la provincia del Chaco. Territorios en conflicto a partir del año 2000

PI CC-01/14

Desigualdades hídricas: territorios en conflicto en las provincias del NEA desde año 2000

OBJETIVOS

Fortalecer las estrategias de la Atención Primaria de la Salud en las comunidades aborígenes, a partir del estudio de los determinantes socioeconómicos de la salud, las condiciones de salud de la población, la disponibilidad de recursos y las características de la atención de la salud.

RESUMEN

En el año 1946 la Organización Mundial de la Salud definió a la salud como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no sólo la ausencia de enfermedad”.

Esta definición supuso un cambio sustancial en la concepción de la salud, en primer lugar por su carácter positivo, en tanto que considera la salud no sólo como la ausencia de enfermedades, sino como un estado óptimo positivo, o “completo bienestar”. Por otro lado, al incorporar el factor “social” la salud dejó de depender exclusivamente del ámbito sanitario para integrarse también en el mundo social.

Esto implica considerar a la salud como un derecho social básico y colocar al Estado ante la obligación de ejercer la protección de este derecho. Es indiscutible que la salud es una parte esencial del derecho a la vida y a la dignidad de los ciudadanos y que cualquier limitación en el acceso a los servicios sanitarios es causa de exclusión social.

En este contexto, la Atención Primaria de la Salud (APS), pasó a ser uno de los pilares fundamentales para el cumplimiento de dicho derecho.

En lo que respecta a las condiciones de salud de poblaciones indígenas, debe reconocerse que tradicionalmente han padecido tasas desproporcionalmente altas de mortalidad materna, infantil, malnutrición y enfermedades infecciosas. Al mismo tiempo que, su situación sanitaria se ve exacerbada por la discriminación y la desigualdad que imperan dentro del sistema de salud y de la sociedad. No obstante, no se cuenta con una visibilización sistemática de los problemas de salud que permita generar políticas afirmativas.

En consonancia con esta problemática, en el año 2005 el Ministerio de Salud de la Nación crea el Área de Salud Indígena, cuyo objetivo es mejorar la cobertura de salud y las condiciones de accesibilidad al Sistema Público de Salud de las comunidades indígenas de todo el país, desde una perspectiva intercultural. Además, tiene por finalidad incorporar Agentes Sanitarios Indígenas a los Equipos de Salud y garantizar que todas las Provincias con población indígena organicen equipos comunitarios para su atención y promover que los Agentes Sanitarios sean seleccionados por las comunidades.

En el Área Metropolitana del Gran Resistencia (Provincia del Chaco), los Centros de Salud de los Barrios Mapic y Toba se vieron beneficiados con la incorporación de estos Agentes Sanitarios. Sin embargo, a pesar de la implementación de estas políticas y de la promoción de la asistencia a los Centros de Salud barriales, por parte del Ministerio de salud Pública del Chaco, estas familias siguen viviendo en situación de pobreza y marginalidad. Las respuestas del Estado llegan de manera desarticulada y no tienen en cuenta los requerimientos de una comunidad con necesidades específicas. La APS no queda al margen de esta situación y la desarticulación entre las necesidades de la población y quienes definen las políticas de salud, hacen que las desigualdades se acentúen aún más.

Dentro de este marco, el presente proyecto tiene por objetivo fortalecer las estrategias de la APS, en las áreas de influencia de los Centros de Salud Mapic y Toba, partir del estudio de los determinantes socioeconómicos de la salud, las condiciones de salud de la población, la disponibilidad de recursos y las características de la atención de la salud.

Grupo de Estudios y Extensión sobre Pueblos Indígenas y Educación en el Chaco Argentino (GEPIE)

Coordinación: **Dra. Teresa Laura Artieda**

Co-coordinación: **Mg. Laura Liliana Rosso**

Investigadoras, becarias y becarios: **Prof. Adriana Elizabeth Luján, Prof. Yamila Liva, Esp. Victoria Soledad Almirón, Prof. Tatiana Sabrina Barboza, Prof. Romina Palma**

Estudiante Nicolás Barrios, Estudiante Miriam Soto

DENOMINACIÓN PROYECTOS:

El Grupo de Estudios y Extensión sobre Pueblos Indígenas y Educación en el Chaco Argentino (GEPIE), investiga acerca de la historia y del presente de la relación entre educación y pueblos indígenas en el Chaco.

El grupo se constituye formalmente en los últimos años, como respuesta a la solicitud de la Secretaría General de Ciencia y Técnica. Sin embargo, las integrantes con mayor trayectoria se han dedicado a distintos aspectos de dicha relación entre educación y pueblos indígenas desde principios del año 2000 en esta Universidad, tanto en investigación, docencia y extensión como transferencia.

La producción historiográfica ha sido la de mayor peso; en años recientes se incorporó el estudio de la educación bilingüe intercultural y de educación superior y pueblos indígenas.

En sus comienzos, las producciones versaron sobre las imágenes y la narrativa escolar de la Argentina indígena presentes en los libros de lectura de la escuela primaria entre finales del siglo XIX y del XX, a lo largo de poco más de un siglo. Entonces, se reconstruyeron las matrices de sentido construidas y consolidadas en ese orden cultural.

Posteriormente, los trabajos se enfocaron hacia la reconstrucción de aspectos de la historia de la educación para indígenas en Chaco y Formosa, en época de Territorio Nacional, tomando especialmente en consideración la intervención de la orden franciscana y del estado nacional -Reducción Napalpí y Escuelas para Aborígenes del Consejo Nacional de Educación.

Una línea en avanzado estado de desarrollo es la relativa a la historia de accesos y exclusiones a la cultura escrita, para lo cual se ha estudiado la política misional anglicana en las décadas iniciales del siglo XX en Misión Chaqueña (Salta) entre los wichí, y se ha analizado en profundidad la alfabetización para qom de la zona de Castelli en la segunda mitad de los sesenta y principios de los setenta del mismo siglo, a cargo de menonitas y metodistas. Se perfila la continuidad de esta línea con



Reunión de estudiantes indígenas con miembros de la coordinación del Programa Pueblos Indígenas

la incorporación de otros casos, tal la alfabetización encarada en los mismos sesenta por una asociación civil, la Asociación Amigos del Aborigen, con el protagonismo de René J. Sotelo.

La incorporación de otros investigadores y becarios al equipo permitirá, en un futuro próximo, la inclusión de otros temas, regiones y períodos conexos.

De desarrollo incipiente son los estudios sobre la historia de la Educación Bilingüe Intercultural, en la actualidad enfocados en la normativa (1987/2014), y en la autonomía buscada por organizaciones y docentes indígenas y reconocida en la ley de educación de gestión comunitaria bilingüe intercultural indígena de reciente aprobación en el orden provincial.

Igualmente iniciales son las indagaciones que inauguran la línea educación superior y pueblos indígenas. Hasta la fecha han sido dos proyectos de investigación (el segundo de ellos actualmente en curso) los que han intentado indagar acerca de los procesos generados en la UNNE con la implementación del Programa Pueblos Indígenas (PPI); Programa que consiste en una política institucional de esta Universidad de inclusión de jóvenes indígenas del Chaco a carreras de grado, y que comprende un conjunto de líneas de acción derivadas de las funciones de investigación, docencia y extensión propias de las universidades públicas de Argentina.

Los proyectos de investigación llevados adelante por integrantes del GEPIE recortan los siguientes ejes: las formas de participación de organizaciones indígenas en instancias de toma de decisiones del PPI; las experiencias estudiantiles y los sentidos que para los y las jóvenes indígenas adquiere el ingreso a la educación universitaria.

De resultados de las investigaciones, se cuenta con tres tesis de posgrado finalizadas (una doctoral y dos de maestría) y otras en curso (dos doctorales), estudios de posgrado en curso (una maestría), un número importante de publicaciones (artículos y capítulos de libros, y un libro), y presentaciones en reuniones científicas. El GEPIE está formado por investigadoras formadas y en formación, y jóvenes becarias y becarios, de grado y de posgrado.

El conocimiento acumulado por dos de sus integrantes de más antigüedad gracias a las investigaciones, la docencia y el trabajo con indígenas del Chaco, fue fundamental para incidir en el diseño del Programa Pueblos Indígenas ya nombrado, así como para su coordinación y asesoramiento actual.

Las investigaciones en historia de la educación se realizan en equipo interuniversitario con el equipo de Historia Social de la Educación de la Universidad Nacional de Luján. En cuanto a la línea de educación superior y pueblos indígenas, se participa de la red ESIAL, Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina, coordinada por el Dr. Daniel Mato, Investigador Principal de CONICET y Director Adjunto del Centro Interdisciplinario de Estudios Avanzados de la UNTREF.

En este contexto, la Atención Primaria de la Salud (APS), pasó a ser uno de los pilares fundamentales para el cumplimiento de dicho derecho.

Las prácticas de maternaje qom y su aporte para la educación intercultural bilingüe en contextos sociales con pueblos indígenas

Directora: **Mgter. Sylvia Edith Sandoval¹**

UNNE: **María Cristina Inda, Gloria Graciela Portal,
Juan Mario Bastera, Raúl Alberto Capretini**

Madres cuidadoras de la cultura Qom: **Juana Silvestre, Aurelina Gonzáles
Amancia Silvestre, Graciela Arenales, Sonia García, Lorena García**

OBJETIVOS

Profundizar el conocimiento de los saberes culturales de las Madres Cuidadoras de la Cultura Qom para la formación de grado en contextos de interculturalidad con Pueblos Indígenas.

Reconocer la importancia que adquieren las historias de vida de las Madres Cuidadoras de la Cultura Qom en la constitución de la historia reciente de la comunidad.

Recuperar las expresiones lúdicas utilizadas por las Madres Cuidadoras de la Cultura Qom para la transmisión de la identidad.

Profundizar las prácticas vinculadas a la salud y a la crianza transmitidos por las Madres Cuidadoras de la Cultura Qom.

RESUMEN

El equipo está conformado por profesores de las cátedras de: Ciencias Naturales; Lengua y Ciencias Sociales del Profesorado de Educación Inicial de la Facultad de Humanidades, Taller V de Arquitectura y Urbanismo y Madres Cuidadoras de la Cultura Qom –Nate’elpi Nsoquixanaxanapi- de Pampa del Indio. Los encuentros y las experiencias surgidas nos sitúan en perspectiva intercultural, en tanto diálogo propiciado entre culturas diferentes y la construcción de significados culturalmente autónomos.

En los últimos años profundizamos la importancia de la transmisión de las prácticas de maternaje para la identidad de su cultura, en perspectiva de diálogo intercultural. Detectamos aspectos importantes sobre el juego y la crianza Qom. Reconocimos la importancia del vínculo con las plantas y animales y las distintas

1. mausidos@gmail.com



Imagen 1. Relato de los Pájaros del Monte
Madres Cuidadoras de la Cultura Qom, Pampa del Indio, 2014.

expresiones culturales que adquieren en las prácticas de maternaje. A través del método de historias de vida hemos observado la prodigiosa memoria personal y la selección de experiencias del pasado comunitario para la transmisión de la historia de la comunidad.

Se rescataron juegos ancestrales como el juego “El Tigre y los Perros y el Trompo “Paloqna”. Puestos en valor de exhibición y comercialización en el Museo del Hombre Chaqueño de Resistencia. También se profundizó y se continuará investigando el juego de las Ñalé –figuras humanas que caracterizan las situaciones de vida comunitaria de género y edades-. Se realizó el reconocimiento de plantas curativas, tintóreas, textiles y alimenticias, se enseñó la técnica y confeccionó un herbario con las correspondientes fichas técnicas en denominación científica, español y qom. Herbario Etnobotánico “Na Maiche Qaralamaxat Qarata’pi- Nuestros Propios Remedios”. -Se realizó un recetario bilingüe con las propiedades medicinales de algunas especies regionales. Se trabajó en la memoria ancestral, utilizando historias de vida y biografías. Hemos comunicado nuestros estudios en comunicaciones científicas, jornadas y en la docencia de grado. Realizamos viajes de estudio al Parque Provincial Pampa del Indio, siendo las Madres Qom guías ecológicas del recorrido, asimismo anualmente se realizan las Jornadas de Educación Bilingüe Intercultural en las que damos a conocer el estado de nuestras investigaciones y la



Imagen 2. Coná -Juego del Hilo Sin Fin-
Madres Cuidadoras de la Cultura Qom, Pampa del Indio, 2015

importancia de considerar las experiencias entre las culturas como insumos para reflexionar los contenidos de la formación en EBI.

Reconocimos la necesidad de incorporar a la enseñanza intercultural a los referentes indígenas, por ello es necesario continuar con la generación de espacios de participación de las madres como pedagogas naturales en el espacio de formación universitaria, como protagonistas de un currículo intercultural. Profundizar estos aspectos en la formación de grado en la educación inicial, permitirá adquirir competencias y nuevas prácticas de enseñanza en salas con niños y niñas indígenas.

Durante diez años de trabajo extensionista y de docencia, y seis años de investigación realizamos comunicaciones anuales con docentes indígenas y con referentes ancianos idóneos en Jornadas de Educación Bilingüe Intercultural.

PUBLICACIONES

“Experiencias en Educación Bilingüe Intercultural con las Madres Cuidadoras de la Cultura Qom”, que recopila los trabajos realizados en extensión e investigación.

“Ciclo del Cháguar y Coná”.

Grupo de estudios sobre hablantes bilingües (lenguas indígenas) y educación –extensión e investigación–

Responsables: **Mgter Carolina Gandulfo** (UNNE/ISJ)¹

Dra Virginia Unamuno (UNSAM/CONICET)²

Equipo UNNE:

Tamara Alegre, María Florencia Conde, Mabel Miranda, Ayalen Morales Michelini, Aida Mudry, Daniela Palmieri, Paula Velotti, Guadalupe Quiroz, Iriel Reyes Beyer, Mariana Romero, María Luz Vallejos.

Otros dos equipos que integran un PICT (ANCyT)

en el cual participan aproximadamente 25 integrantes de diferentes instituciones:

**CONICET / UNSAM / UBA / UNSE / UNTREF
CIFMA / CESBI / ISFD San José / ISFD Josefina Contte.**

Sede de trabajo **Instituto de Investigaciones en Educación, Fac. de Humanidades, UNNE**

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN CURSO

Transmisión intergeneracional de prácticas comunicativas bilingües (guaraní/castellano): estudio sobre el discurso de la prohibición del guaraní en Corrientes.

PI N° Ho11-2013 Período 01/01/2014 a 31/12/2017.

CyT, UNNE, (Resolución 839/13 CS).

Directora: Carolina Gandulfo

Co-directora: Virginia Unamuno

Hacia una cartografía sociolingüística de los nuevos usos y modo de transmisión de las lenguas guaraní, quichua, qom, moqoit y wichi (Corrientes, Santiago del Estero y Chaco)

PICT 2013-2283 Período 01/04/2015 a 30/03/2018.

Investigadora Responsable: Virginia Unamuno

Investigadora Grupo Responsable: Carolina Gandulfo

proyectos de extensión del año 2016

**Proyecto UNNE en el Medio Elaboración de Materiales Didácticos Bilingües
-guaraní castellano- para nivel primario: “las hierbas medicinales y sus usos”**

1. carogandulfo@gmail.com

2. vir.unamuno@gmail.com

En conjunto con las escuelas rurales N° 175, Paraje Albardón Norte y N° 784 Arroyo Pontón, San Luis del Palmar, Corrientes. (Resolución 119/06 CS)

Proyecto de Extensión Jornada-Taller en la Universidad:

Experiencias de producción de conocimiento en espacios escolares: materiales didácticos bilingües para primaria y diseños curriculares para nivel medio en EIB 19 de abril Caa Catí, 13 y 19 de mayo Facultad de Humanidades, UNNE.

Con la participación de estudiantes de ISFD Caa Catí, alumnos, maestros y padres de las escuelas rurales N° 175 y 784 de San Luis del Palmar; y profesores del CEREC, Paraje El Colchón, Chaco
Resolución 202/16 CD

Proyecto de Extensión Espacios de intercambio y reflexión sobre la práctica docente en la Escuela de Formación Profesional Cacique Pelayo ETAPA II Aprobado, resolución en trámite/16 CD).

Da continuidad al Proyecto UNNE en el Medio 2015
Resolución 006/15 CS.

El Grupo de Estudios está conformado por tres equipos de investigación: Corrientes, Chaco y Santiago del Estero.

El equipo de la UNNE (Corrientes) se propone el estudio de procesos de transmisión intergeneracional de las prácticas comunicativas y usos lingüísticos bilingües -guaraní castellano- en la provincia de Corrientes; considerando el discurso de la prohibición del guaraní como una ideología lingüística organizadora de los usos lingüísticos del guaraní y el castellano.

Por un lado, se propone el estudio de la constitución de este discurso, y por otro, los cambios producidos en los últimos años, desde la promulgación de la ley que oficializa el guaraní en la provincia (Ley 5598/04), en cuanto a la emergencia de nuevos usos o procesos de visibilización del guaraní en Corrientes.

En este mismo sentido, se pretenden analizar ciertos dispositivos (proyectos) a partir de los cuales se produjeron nuevos usos lingüísticos o usos del guaraní en contextos antes considerados prohibidos o vedados.

Esta línea de estudios sobre el bilingüismo guaraní-castellano se articula con otros dos equipos de investigación -Chaco y Santiago del Estero- que en contextos de transformaciones sociales e institucionales se proponen realizar una cartografía de nuevos usos y nuevos modos/sentidos de transmisión de las lenguas guaraní, quíchua, qom, moqoit y wichi, identificando la presencia de estas lenguas en prácticas donde estaban tradicionalmente excluidas.

Grupo I+D Temas Prioritarios Regionales en la Teoría General del Derecho

Director: **Dr. Sergio López Pereyra**¹

Integrantes: **María Luisa Zalazar; Juan José López Desimoni; José Luján
Alfredo Machuca; Arquímides Serial; Victoria Guerrieri
Ingrid Dickmann; Nahuel Quarín.**

PROYECTOS

PI- G007

Pluralismo y sistema jurídico: la interpretación de la normativa consuetudinaria de los pueblos originarios del nordeste y su armonización con el derecho vigente.

Secretaría General de Ciencia y Técnica de la UNNE.

Resolución CS N° 852/11.

Período: 2012 - 2016.

Interpretación y argumentación de sentencias. Talleres de capacitación para magistrados y funcionarios judiciales de la Provincia de Corrientes.

Proyecto Extensión Universidad en el Medio. UNNE.

Resolución CS N° 119/16.

Capacitación Integral al Pueblo Qom, Formación de Promotores Legales en las Comunidades del Nordeste.

Proyecto Extensión Universidad en el Medio UNNE.

Resolución 964/11.

Período: 2012-2013

OBJETIVOS

Propender a la formación de promotores legales indígenas, así como a la capacitación en temática indígena, para los Magistrados de la región en actividades de extensión y transferencia.

Propiciar la generación de conocimiento para las actividades de investigación sobre las siguientes temáticas, a saber: pluralismo jurídico, multiculturalismo y derecho.

1. sergiolopezpereyra@outlook.com

RESUMEN

Las leyes vigentes en el país –en nuestro caso de análisis las del nordeste argentino– determinan derechos, garantías y establecen el lugar tanto en el mundo social como en el legal que se le da a los Pueblos Indígenas. Asimismo, son los que establecen criterios para la resolución de conflictos.

En el año 1994 la Constitución de la Nación Argentina planteó el inicio de una nueva etapa al reconocer, en el Art. 75 inc. 17, la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas. De igual modo, en el inc. 20 del mencionado artículo expresa el compromiso al dictado de leyes que protejan la identidad y pluralidad cultural; y, en los incisos 22 y 24 (del mismo artículo) hace lo propio respecto del otorgamiento de jerarquías constitucionales a los tratados internacionales referidos a ellas. No obstante, los principios y conceptos derivados de la legislación, doctrina y jurisprudencia regional se encuentran en proceso de adaptación y armonización, lo que genera complejidad en la toma de decisiones de los conflictos sociales.

El GID de la UNNE, dirigido por el Dr. López Pereyra, desarrolla de manera ininterrumpida actividades de investigación y extensión desde el año 2006, trabajando en estas temáticas.

PUBLICACIONES

Zalazar, M. (2011). Código Penal Juvenil. Particularidades Multiétnicas Regionales. Jornadas de Comunicaciones Científicas de la Facultad de Derecho. Corrientes: Moglia.

Zalazar, M. (2012). Pueblo Qom y criminalización. Jornadas de Comunicaciones Científicas de la Facultad de Derecho. Corrientes: Moglia.

López Pereyra, S. (2014). Verdad Real en el Proceso. Jornadas de Comunicaciones Científicas de la Facultad de Derecho. Corrientes: Moglia.

López Pereyra, S. (2014). Derecho Indígena y Derecho positivo. Jornadas de Comunicaciones Científicas de la Facultad de Derecho. Corrientes: Moglia.

Zalazar, M. (2014). Propiedad y Pueblos Originarios. Jornadas de Comunicaciones Científicas de la Facultad de Derecho. Corrientes: Moglia.

Zalazar, M. (2014). Niños, niñas y adolescentes. La diversidad jurídica y el efectivo acceso a la justicia en la argentina. Cum Laude, 1.

Guerrieri, V. (2015). Faltas Contravencionales. Un análisis desde el principio de legalidad. Jornadas de Comunicaciones Científicas de la Facultad de Derecho. Corrientes: Moglia (en prensa).

López Pereyra, S. y Zalazar, M. (2016). Pueblo Qom: el nuevo Código Civil frente al convenio 169 de la OIT. Cum Laude (en prensa).

NELMA: Núcleo de Estudios en Lenguas Minoritarias Americanas

Responsable: **Dra. Marisa Censabella**¹

Integrantes: **Lic. Laura Aguirre, Dra. María Belén Carpio, Dra. Lorena Cayré Baito, Mgter. María Cecilia Gimeno, Dr. Raúl Eduardo González, Dra. María Isabel Guillán, Mgter. Mónica Marisel Medina y Dra. Adriana Alicia Zurlo.** Pasantes de investigación: **Lic. Soledad Almirón, Prof. Vittoria Arena, Lic. Jorge Castillo, estudiante Yanina Hordadyn.**
Sede de trabajo: **Instituto de Investigaciones Geohistóricas (IIGHI, CONICET/UNNE)**

El Núcleo de Estudios en Lenguas Minoritarias Americanas se crea en octubre de 2004 para impulsar investigaciones básicas y aplicadas sobre aspectos lingüísticos y sociolingüísticos de las lenguas habladas en el Norte Grande Argentino y países limítrofes

LOS OBJETIVOS DEL NELMA

Formar profesionales para realizar tareas de investigación básica y aplicada (nivel doctoral y posdoctoral) en temáticas lingüísticas y sociolingüísticas referidas a las lenguas minoritarias habladas en la región y zonas de influencia.

Realizar actividades de vinculación tecnológico-social, asesoramiento, capacitación, extensión y divulgación científica sobre las temáticas de su especialidad.

Conformar un repositorio digital de los materiales relevados en trabajos de campo y estudios de gabinete conforme a la Ley Nacional 26.899: Creación de Repositorios Digitales Institucionales de Acceso Abierto, Propios o Compartidos.

TEMÁTICAS ESTUDIADAS ACTUALMENTE

Condicionamientos semánticos que rigen los sistemas de alineación de los argumentos en cláusulas simples y complejas en variedades de la lengua qom/toba (este y oeste de Formosa, variedades habladas en la provincia del Chaco) y en el guaraní hablado en Sta. Rosa (Ctes.).

Estudios sintácticos y semánticos de las alternancias de la transitividad en diferentes variedades de la lengua qom/toba (propiedades del código manifiesto y comportamiento).

1. mcensabella@gmail.com / iighi.secretaria@gmail.com

Procesos de gramaticalización identificables en las variedades de lengua qom/toba estudiadas, análisis de los distintos estadios observables, específicamente en construcciones causativas y aplicativas.

Cambios inducidos por contacto analizados desde la perspectiva de la gramaticalización inducida por contacto cuando la lengua Modelo es el español y la lengua Réplica el toba y viceversa.

Estudios fonológicos desde la perspectiva funcional, teoría de rasgos y la optimidad sobre variedades de lengua wichí y del español del nordeste argentino.

Antropología de la educación e ideologías lingüísticas en contextos interculturales en escuelas públicas con población indígena qom en la provincia del Chaco.

Competencias comunicativas en comunidades de habla bilingües qom/español y guaraní de Corrientes/español.

PROYECTOS VIGENTES

PICTO-UNNE ANPCyT N° 0222 17/12So16 2013-2017.

Estudio comparativo de los modificadores nominales y las alternancias de la transitividad en variedades toba habladas en las provincias de Chaco y Formosa, Argentina.

Participación en el proyecto FFI2012-31702 2012-2014/2014-2016

El español en contacto con otras lenguas. Variación y cambio lingüístico dirigido por la Dra. Azucena Palacios Alcaine (Universidad Autónoma de Madrid). Ministerio de Economía y Competitividad, España).

El principal impacto de las líneas de investigación desarrolladas en NELMA reside en la documentación y análisis lingüístico y en el diseño y análisis de políticas públicas (educativas y culturales).

PARTE 4

Conclusiones

Expuestos los Proyectos de Extensión, la Licenciada Graciela Guarino -a cargo de la coordinación de esa instancia- presentó una serie de propuestas que fueron discutidas y consensuadas con los presentes en el plenario.

Modificar normativa, criterios, procedimientos y formularios de proyectos de extensión cuando se trabaje con comunidades indígenas. Al respecto, se detallaron las siguientes acciones:

Elaboración de un formulario específico que contemple las especificidades del trabajo con pueblos y comunidades indígenas, considerando a la normativa internacional y nacional que determina la Consulta Previa, Libre e Informada;

Consideración, en el caso del trabajo con las comunidades indígenas, de un tiempo mayor de consulta (atendiendo a lo anteriormente expuesto), así como la aprobación de que la ejecución de los proyectos en/con comunidades indígenas contemple una extensión mayor de tiempo que el previsto actualmente por la normativa.

Incorporación de referentes indígenas como evaluadores de los proyectos presentados. Como antecedente se aprobó en nuestra universidad la Resolución No.1361/14 (Rect.) que define las funciones de la Comisión Asesora del Programa Pueblos Indígenas, tales funciones deberían ampliarse a fin de que puedan actuar como evaluadores de Proyectos de Extensión, para dar cumplimiento al artículo 7 del Convenio No. 169 de la OIT (Ley Nacional No. 24.071), en él se establece que: “Los pueblos indígenas... deberán participar en la formulación, aplicación y evaluación de los planes y programas de desarrollo nacional y regional susceptibles de afectarles directamente.”

Realizar un exhaustivo relevamiento de los proyectos de extensión ejecutados y en ejecución, con el objetivo de conformar una base de datos que permita su articulación y viabilice el avance en lo referente a abordajes comunitarios integrales, no atomizados.

Publicar los Proyectos de Extensión para dar a conocer a las comunidades indígenas y sus organizaciones.

El mismo procedimiento se realizó con los Proyectos de Investigación. Una vez presentados la Doctora Teresa Artieda, a cargo de la coordinación de esa instancia, planteó propuestas para ser consideradas por lo presentes en plenario. A continuación, se exponen las que fueron consensuadas.

Dada la diversidad de líneas de investigación referidas a Pueblos Indígenas, objetos de estudio y perspectivas, surge como necesidad la realización de un taller destinado a los equipos de investigación y extensión. El mismo será coordinado por un externo, y tendrá como objetivo reflexionar sobre nuestros trabajos (criterios, concepciones, sentidos del trabajo).

Poseemos capacidades en producción de conocimientos y trabajo con las comunidades, lo que nos permite plantear diversas acciones, a saber:

Dictado de cursos de posgrado. Es posible avanzar en el diseño de una Especialización o en propuestas de Post-titulaciones, como Diplomaturas con destinatarios tales como: funcionarios, tomadores de decisiones y/o agentes del Estado;

Están dadas las condiciones para producir procesos interculturales en extensión con comunidades y organizaciones indígenas que lo demanden.

Con el propósito de generar procesos interculturales, en este caso en el currículo de la universidad, creemos necesario ofrecer seminarios optativos que se computen en planes de estudio de diversas carreras.

Promover mayor interés y número de investigaciones sobre Pueblos Indígenas en nuestra Universidad. Por ello, se propone:

Organizar y llevar a cabo concursos internos de trabajos (tesis, proyectos de becas de investigación, otros), con jurado externo y premios que impliquen la publicación de las investigaciones seleccionadas;

Desarrollar un Programa de Investigación, posterior a la realización del taller propuesto primeramente, y buscar que el Consejo Superior lo apruebe como tema estratégico prioritario para Programas y Proyectos de la UNNE (Resol. No.263/13 C.S.).

Pueblos Indígenas y Universidad

Corrientes, Argentina, en el mes de diciembre de 2016.

