



¿Hacia la Interculturalidad? Una investigación en estudiantes de comunidades originarias, sus trayectorias académicas e identidades

Towards Intercultural? An investigation with indigenous students, their academic careers and identities

Miriam Aparicio*, Ana Maria Silva**

*CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas), Argentina,

**Instituto de Educação, CECS, Universidade do Minho, Portugal

Resumen

El presente proyecto se desarrolló en tres universidades argentinas, una chilena y una portuguesa. En las universidades latinoamericanas asisten sujetos de distintas etnias (huarpes, aymarás, wichi, mapuches). Fueron objetivos de la investigación: a) identificar las motivaciones del ingreso a la Universidad y la evolución de sus expectativas (de futuro, de trabajo); b) conocer las representaciones que tienen del valor de la educación como vía de progreso; c) conocer las estrategias institucionales (curriculares, de convivencia, de servicios) para integrarlos y retenerlos. Los hallazgos muestran la baja efectividad de los programas implementados, con altos índices de fracaso y abandono.

Abstract

This project was developed in three Argentine universities, a Chilean and Portuguese. In Latin American universities attending subjects from different ethnic groups (huarpes, Aymara, Wichi, Mapuche). They were targets of the investigation: a) identify the motivations of admission to the University and the evolving expectations (of future work); b) know the representations that have the value of education as a way forward; c) meet institutional strategies (curriculum, interaction, services) to integrate and retain them. The findings show the low effectiveness of the programs implemented, with high rates of failure and neglect.

Keywords: Multiculturalism, indigenous students, identity

Introducción

El trabajo que se presenta se desarrolló en tres universidades argentinas (Cuyo, Salta y Comahue), la UCT de Chile y la Universidad de Minho, Portugal. En las universidades latinoamericanas asisten sujetos de distintas etnias (huarpes, aymarás, wichi, mapuches). Se

trabajó con quienes ingresaron en la Universidad a partir de 2005.

Los objetivos específicos de la investigación fueron : i) conocer las representaciones sociales que los jóvenes aborígenes presentan respecto del valor concedido a la educación como canal de progreso y captar qué elementos ingresan en los núcleos; ii) conocer el nivel de influencia de los factores psicosociales abordados, ligados a logro en la literatura, sobre el rendimiento académico; iii) indagar acerca de las valoraciones realizadas por la comunidad de origen; iv) investigar acerca de las estrategias institucionales (curriculares, de convivencia, de extensión, culturales, de servicios), que despliegan las universidades para aceptarlos, integrarlos, retenerlos; v) propiciar las bases para la conformación de un Observatorio de Seguimiento de Comunidades Originarias que posibilitara replicar sus experiencias y conocimientos, en todas estas universidades trabajando en Red y en aquellas permeables a la incorporación de dichas poblaciones. Es una investigación cualitativa, habiendo sido privilegiadas las técnicas de evocaciones jerarquizadas y análisis lexicométrico.

Antecedentes

En Argentina y en América, los pueblos originarios viven situaciones de profunda marginación social y económica, acentuada por la discriminación sociocultural y sociolingüística.

Ante esta realidad, a fines del siglo XX comenzó a ser reconocida su existencia en las legislaciones nacionales e internacionales. Se destacan a nivel internacional distintos diplomas legales importantes.

En Argentina el Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) reconoce a los indígenas el status de "pueblos" y consagra el reconocimiento de determinados derechos como el territorio, el acceso a los recursos naturales, el autogobierno y la educación, entre otros. Este Convenio fue adoptado en 1992, a través de la ley 24.071. En el 2000, se ratificó el Convenio, que entró en vigencia el 3 de julio del 2001.

En 1995 se aprobó, por ley 24.544, la Constitución del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe (ONU).

En 1997, la ley 24.874 adoptó el Decenio Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo (ONU). También en Argentina, la Constitución Nacional de 1994, en el artículo 75, inciso 17, expresa lo siguiente: “garantizar el respeto a su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural”.

La Resolución 107 del Ministerio de Educación de la Nación, sustenta que “la realidad lingüística de la República Argentina presenta situaciones disímiles por los diferentes procesos históricos de los territorios y poblaciones [...]. La Educación Intercultural tiene como fin la igualdad de oportunidades y posibilidades educativas para todos los niños y jóvenes. Ello supone el respeto por los aprendizajes previos que hacen a la autoestima y a la identidad cultural de cada comunidad, por lo que debe ser contextualizada a cada situación concreta”.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206, en su capítulo XI, artículos 52 a 54, garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica.

El Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI), identifica como comunidades indígenas “a los conjuntos de familias que se reconozcan como tales por el hecho de descender de poblaciones que habitan el territorio nacional en la época de la conquista o colonización”.

La Ley Nacional 23.302 creó el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI), una entidad descentralizada que actúa como organismo de aplicación de la política indigenista del Estado.

En el orden nacional, entre 1984 y 1993 también se promulgaron una serie de leyes “integrales” que tienen a los indígenas como destinatarios: la Ley Nacional 23.302 sancionada en 1985 y reglamentada en 1989 y las leyes provinciales siguientes: N° 426/84 de Formosa, N° 6.373/86 de Salta reformada en el 2000, N° 3.258/87 de Chaco, N° 2.727/89 de Misiones, N° 2.287/88 de Río Negro, N° 3.657/91 de Chubut, N° 11.078/93 de Santa Fe.

Cabe señalar que la participación de jóvenes indígenas en las universidades es, en primer lugar, un fenómeno reciente, que tiende a incrementarse y que cobra vital importancia dentro de los procesos de etnoeducación. Si bien las brechas educacionales se han ido corrigiendo de manera relativa, es en los pueblos indígenas donde ésta sigue siendo crítica. Así, los índices de cobertura horizontal y vertical, sobre-edad, repetición y deserción son siempre más altos en las áreas rurales y en las regiones y territorios indígenas que en las ciudades (López, 2004). Más precisamente, los pueblos indígenas son los menos escolarizados. Emerge aquí una paradoja: pese a los esfuerzos de las reformas educativas en curso, no siempre se ha logrado incrementar la calidad de la educación sino que, por el contrario, ésta disminuye, producto de la insuficiente atención prestada a la educación intercultural bilingüe.

Según Cortés Lombana (2009, pp. 45-46),

“Los estudiantes indígenas, a su vez, afrontan varios retos: la adaptación a la ciudad (...). Igual que la adaptación a la universidad; el reto académico, que conlleva altos índices de

deserción y mortalidad académica para indígenas que vienen de procesos escolares de menor calidad y algunos con problemas de bilingüismo.

Si el estudiante indígena finalmente logra profesionalizarse - como efectivamente muchos lo han logrado, y algunos de manera sobresaliente - afronta el dilema de aprovechar personalmente su título para abandonar su identidad de indígena y su compromiso con sus comunidades”.

Cano (2009, p. 57) también señala que,

“Las comunidades indígenas se enfrentan al creciente deseo de sus miembros por acceder a las universidades, lo que parece estar vinculado a la aspiración individual y colectiva para enfrentar condiciones de pobreza y marginación, fortalecer los procesos de autodesarrollo, potenciar los conocimientos autóctonos, servir de instrumento en el fortalecimiento institucional de los mismos pueblos, tanto para la reconquista del dominio del conocimiento propio, como para el reconocimiento por el otro”.

La presencia de dichos actores sociales y la importancia que asumen en el espectro del desarrollo de estas poblaciones los factores psicosociales –llamados por nosotros “procesos humanos”– motiva la necesidad de investigar experiencias similares, en distintos contextos. Ello posibilita: a) un abordaje reflexivo, consciente y sistemático, b) la progresiva adopción de prácticas integradoras e interculturales en contextos educativos.

Cortés Lombana (2009, p.46) destaca el importante número de universidades que han abierto sus puertas a este tipo de estudiantes, ofreciéndoles “algunas condiciones económicas y académicas preferenciales”. No obstante, la situación es aún muy débil en cuanto a las alternativas para brindarles una formación “diferencial” que tenga en cuenta sus particularidades socioculturales, contrarreste los riesgos y los apoye en los retos que los estudiantes enfrentan”.

Iniciativas de los años '90 sobre Educación Superior Indígena: un espacio recientemente conquistado

En una publicación del Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2003, p. 252) se destaca que en Canadá “el surgimiento y posterior proyección internacional del Saskatchewan Indian Federated College tuvo un impacto importante en América Latina para la creación de instancias de educación superior (programas especiales e instancias propias de los movimientos indígenas).

Hoy son muchas las universidades que incorporan la problemática de los pueblos originarios.

Algunas universidades públicas y privadas de América Latina diseñan programas específicos para su profesionalización: Universidad Rafael Landívar en Guatemala, la Universidad Nacional Autónoma de Honduras y la Universidad Pedagógica Nacional en Chiapas, México. Cabe señalar que México representa una experiencia precursora en la creación de universidades interculturales: la primera de ellas fue la Universidad Intercultural del Estado de México (2004). En Colombia se destaca el “Programa de Interacciones Multiculturales” (2004), de la Universidad Externado. Es un Programa “no para estudiantes indígenas, sino con

comunidades indígenas” (Rocha Vivas, 2009, p. 20). Chile y Perú muestran un especial interés los distintos procesos asumidos por diversas facultades y departamentos de universidades públicas de gran tradición y avanzan en el reconocimiento formal a un estudiantado multicultural (“Programa Thakhi”, Universidad de Tarapaca, Arica, Chile). En Argentina han surgido programas de becas de ayuda económica para alumnos indígenas; entre ellos se destaca: a) la Universidad Nacional de Cuyo. Desde el año 2003 ejecuta un programa de becas integrales (comedor, albergue estudiantil) sumado a un curso de nivelación de un año de duración, acompañamiento de tutores destinados a jóvenes provenientes de la comunidad Huarpe; b) la Universidad Nacional de Salta - “Una universidad de frontera” - por su ubicación sociopolítica. Desde 2008 muestra un incremento significativo de jóvenes de pueblos originarios. En 2009 se desplegaron un conjunto de actividades orientadas a hacer efectiva la “Propuesta de Trabajo con ingresantes provenientes de Pueblos Indígenas”.

Las experiencias de inclusión tienen un común denominador: en primer lugar, la necesidad de establecer y expandir mecanismos de ingreso, permanencia y titulación de los estudiantes indígenas; en segundo lugar, favorecer la participación e integración en la Universidad.

Para conocer el nivel de integración y de impacto de los programas era preciso hacer una investigación en donde la interculturalidad sea analizada por su impacto en las trayectorias académicas, entendidas éstas como “... los itinerarios que los estudiantes realizan por las instituciones educativas, producto de una construcción dialéctica que se establece entre sus experiencias personales y sociales, el contexto sociocultural y la propuesta curricular de la institución” (Kaplan & Fainsod, 2001; Aparicio, 2005; 2007 a y b; 2008; 2009). En el marco de esta propuesta, el concepto de interculturalidad remite a la idea de diversidad cultural, al reconocimiento de que vivimos en sociedades cada vez más complejas donde es necesario posibilitar el encuentro entre culturas.

El discurso de la interculturalidad no puede construirse desconectado del contexto social e ideológico de la propia diversidad cultural, desligado del análisis de cómo se producen las relaciones entre distintos grupos sociales y culturales u ocultando las estructuras políticas y económicas que las condicionan.

La interculturalidad requiere análisis rigurosos que favorezcan la comprensión de los conflictos que necesariamente surgen en este contexto (riesgo de asimilación, de pérdida de identidad cultural, de marginación social...), que aporten elementos para definir políticas críticas capaces de consolidar una Universidad y sociedad pluralista.

Así se admiten como hipótesis que las Universidades que ponen en práctica el mandato institucional de apertura a poblaciones de etnias diversas y de respeto a la diversidad cultural - pese a facilitar la inserción universitaria de los sujetos provenientes de comunidades originarias - no cuentan aún con programas específicos que faciliten su inclusión plena; el valor otorgado a la

educación como vector de progreso sería menos simbólico y muy marcado entre estos estudiantes que acceden a las Universidades de nuestra muestra: de UNSalta, del Comahue, UNCuyo y UCT de Chile.

También se intenta dar cuenta del posicionamiento institucional respecto de la diversidad cultural, de las representaciones de la comunidad, los motivos de elección, los proyectos personales y profesionales de estos jóvenes y, en particular, los ligados al retorno a la comunidad de origen o a la radicación definitiva en la ciudad, movidos por otros intereses laborales.

Método

Se trabajó con una población de estudiantes indígenas que iniciaron sus estudios en tres universidades argentinas: Universidad Nacional de Cuyo, Universidad Nacional de Salta (contemplando sus tres sedes - una central y dos regionales - tomando como referente la cohorte 2008, momento en el que se halla ya mejor organizada la información al respecto) y Universidad Nacional del Comahue. También ingresó la Universidad Católica de Temuco del sur de Chile.

En cuanto a las carreras, tratándose de una población aún pequeña, se esperaba poder trabajar con todas a efectos de advertir, además: a) procesos de autoselección, b) preferencias, c) predominancia de determinadas áreas o ciencias (“duras” o “blandas”).

El diseño de investigación asumió dos fases: una extensiva y otra intensiva.

En la fase extensiva se relevaron datos cuantitativos, mediante distintas fuentes de información a efectos de conocer: qué porcentaje de la población total de las Universidades representan los jóvenes aborígenes; qué Facultades y carreras registran mayor afluencia de dichos actores; qué porcentaje de desgranamiento académico presenta esta comunidad dentro del ámbito universitario, entre otros.

Para ello, se procedió al registro y análisis de datos vinculados al ingreso de estudiantes de pueblos originarios, según año de ingreso, por carrera, por género, por edad, por comunidad de procedencia, en busca de obtener: a) perfiles de ingresantes, por evolución de matrícula, elección, permanencia, graduación; b) indicadores provisorios de “rendimiento académico”.

Se analizó, también, sobre proporcionalidad de ingreso, permanencia y rendimiento de los estudiantes de pueblos originarios, en relación con otros ingresantes.

En la fase intensiva se relevaron datos de naturaleza cualitativa y se trabajó con una muestra intencional, no representativa.

Se utilizaron las siguientes técnicas de recopilación de datos: una encuesta semiestructurada, evocación jerarquizada a efectos de observar las representaciones sociales, sus núcleos y periferias, entrevistas en profundidad a los sujetos provenientes de las comunidades bajo estudio, entrevistas a compañeros y profesores de estos alumnos a efectos de contrastar las representaciones sociales, pequeños relatos con enfoque biográfico, lo que permitió reconstruir con más profundidad las trayectorias de los sujetos de comunidades originarias.

Se apeló luego a la integración de las fases extensiva e intensiva, mediante la triangulación metodológica (Aparicio 2014 a, 2014b, 2014c).

Resultados

Todavía se continúa con el procesamiento de los datos cualitativos. Al momento se observa:

- Una baja efectividad de los programas implementados para contribuir a la inclusión. De los 12 indígenas que ingresaron al Programa de apoyo (antes del ingreso a la carrera), solamente 4 continúan en sus carreras. El resto ha abandonado. Algunos dan importancia en relación con ese abandono a las instancias institucionales, a la falta de acompañamiento e información adecuada; otros lo atribuyen a problemas de adaptación, dejar la tierra, sus familias y a los problemas que plantea la integración a un nuevo mundo.
- La lengua también es un problema. No existe todavía, implementado sistemáticamente, el bilingüismo. La expresión no deja de ser un problema.
- Por fin pero, ocupando un lugar singular, aparecen problemas psicosociales de aislamiento, soledad, marcaje de parte de otros, falta de interacción suficiente como para ayudarles a sobrevivir en un nuevo mundo, un nuevo sistema.

Referencias

Aparicio, M. (2007a). *Trayectorias universitarias. Un análisis cuantitativo de sus causas*. Mendoza: ZETA.

Aparicio, M. (2007b). *Trayectorias universitarias. Un análisis cualitativo de sus causas*. Mendoza: ZETA.

Aparicio, M. (2005). *Les facteurs psychosociaux et la réussite universitaire et professionnelle*. Lille : Presses Universitaires de Lille.

Aparicio, M. (2008). *Causas de la deserción en universidades nacionales*. UNSJ. Premio nacional de la SPU.

Aparicio, M. (2009). *La demora en los estudios universitarios*. Mendoza: EDIUNC.

Aparicio, M. (2014 a). (Ed.). *Interculturalidad en la Universidad* (pp. 7-12). Mendoza: Zeta.

Aparicio, M. (2014b). Acerca de la cultura y las concepciones epistemológicas dominantes. In M. Aparicio (Ed.), *Interculturalidad en la Universidad* (pp. 13-22). Mendoza: Zeta.

Aparicio, M. (2014c). Del Multiculturalismo a la Multiculturalidad e Interculturalidad: Un Camino por Construir. In M. Aparicio (Ed.), *Interculturalidad en la Universidad* (pp. 23-43). Mendoza: Zeta.

Cano, C. (2009) Algunas reflexiones sobre la difícil tarea de construir tiempos y espacios para la interculturalidad. In M. Rocha Vivas (Ed.), *Interacciones multiculturales. Los estudiantes indígenas en la Universidad*. Universidad Externado de Colombia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Edición 1, volumen 1, número 44, 49-60.

Constitución Nacional Argentina (1994).

Convenio OIT Nro. 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes. (1989). Ginebra.

Cortés Lombana, P. (2009). Indígenas Universitarios en Bogotá. In M. Rocha Vivas (Ed.), *Interacciones multiculturales. Los estudiantes indígenas en la Universidad*. Universidad Externado de Colombia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Edición 1, volumen 1, número 44, 42-48.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2003). *Campaña Educativa sobre Derechos Humanos y Derechos Indígenas. Módulos Temáticos*. Ed. Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo (ASDI).

Kaplan, C. & Fainsod, P. (2001). Pobreza urbana, diversidad cultural y escuela media. Notas sobre las trayectorias escolares de las adolescentes embarazadas. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Año X, N° 18.

López, L. E. (2004). *Igualdad con dignidad. Hacia nuevas formas de actuación con la niñez indígena en América Latina*. Panamá: TACRO UNICEF.

Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006). Argentina.

Ministerio de la Cultura y Educación. Consejo Federal de Educación (1999). Secretaría General. Resolución N° 107/99 C.F.C. y E. Buenos Aires.

Programa Thakhi (2008). Un camino hacia la educación superior para estudiantes aymaras en la Universidad de Tarapacá. Chile: Arica.

Rocha Vivas, M. (2009). *Interacciones multiculturales, los estudiantes indígenas en la Universidad. Programa de Interacciones Multiculturales en Educación Superior*. Colombia: Universidad Externado de Colombia.

Secretaría de Bienestar Universitario (2009). Programa Becas para Ingresantes y Alumnos de la Comunidad Huarpe de Mendoza. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo.