



- *Caminos hacia la educación superior.*
Los Programas Pathways de la
Fundación Ford para pueblos indígenas
en México, Perú, Brasil y Chile
ANTÔNIO CARLOS DE SOUZA LIMA
Y MARIANA PALADINO (COMPS.), 2012
E-papers, Río de Janeiro, 260 pp.

Pueblos indígenas y universidades en América Latina: políticas, actores y desafíos

MARÍA MACARENA OSSOLA

Indigenous Peoples and Universities in Latin America: Policies, Social Actors and Challenges

MARÍA MACARENA OSSOLA
Universidad Nacional de Salta,
Salta, Argentina
maca_ossola@yahoo.com.ar

Desacatos 48,
mayo-agosto 2015, pp. 205-208

El libro compilado por Antônio Carlos de Souza Lima y Mariana Paladino presenta el proceso de implementación de un programa de inclusión de estudiantes indígenas en universidades convencionales financiado por la Fundación Ford a través de la Pathways to Higher Education Initiative (PHEI) de 2001 a 2009 en cuatro países: México, Perú, Brasil y Chile. El texto cumple la función principal de mostrar cómo una política de gestión diferencial de la diversidad socio-cultural —asentada en medidas de acción afirmativa— es diseñada por un organismo filantrópico con sede en la ciudad de Nueva York, Estados Unidos, luego gestionada por equipos de expertos de y en los países implicados, y por último, disputada, negociada y resignificada por sus gestores y beneficiarios en el marco de contextos locales específicos.

El libro se compone de una introducción y nueve capítulos. La introducción, a cargo de Souza Lima y Paladino, detalla el panorama de

los plantamientos que los lectores encontrarán a lo largo de las 260 páginas que componen la obra. En esta sección es notorio el esfuerzo de los organizadores por mostrar la heterogeneidad que caracteriza al libro, en particular en relación con la diversidad de los contextos nacionales en los que se ejecutó el programa, las historias específicas de cada universidad y el impacto diferencial que el modelo de multiculturalismo neoliberal ha tenido en cada país.

La PHEI adoptó diferentes nombres en cada país. En México —y Brasil, países pioneros— se denominó Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIIES) y se instrumentó en 16 instituciones de educación superior. En el primer capítulo del libro, Angélica Castillo Salazar, quien era coordinadora del PAEIIES, presenta un balance general de la experiencia en México. Castillo Salazar indica que el programa ha sido un parteaguas en la aplicación de medidas de acción afirmativa en instituciones de educación superior mexicanas, al impulsar medidas a favor de un sector social que se encontraba simultáneamente invisibilizado y discriminado. El capítulo describe los inicios del PAEIIES, su organización interna en Unidades de Apoyo Académico y el desarrollo de las actividades universitarias de acompañamiento —principalmente tutorías— y de inclusión social —talleres, charlas informativas, difusión, etc.—. Salazar también explica que uno de los mayores desafíos que el PHEI ha enfrentado en las instituciones y los países es lograr su institucionalización, lo que supone encontrar un nicho de legalidad y legitimidad en la organización interna de las universidades convencionales.

El segundo capítulo, de Amelia Nivón Bolán, presenta los avances en la formación de educadores indígenas en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de México. La autora se concentra en los dos programas de licenciatura con mayor tradición en la UPN: la licenciatura en educación preescolar y educación primaria en el medio indígena —impartida

en unidades académicas ubicadas en zonas con alta densidad de población indígena— y la licenciatura en educación indígena (LEI), que reúne a estudiantes de diferentes etnias y localidades en la Unidad Ajusto, en la capital del país. La descripción y la historización de dos programas de una misma institución de educación superior ofrecen elementos sugestivos para comparar trayectorias educativas divergentes y contrastar las demandas formativas de los beneficiarios.

En el tercer capítulo, Ever Marcelino Canul Góngora expone la experiencia de la Unidad de Apoyo Académico para Estudiantes Indígenas de la Universidad de Quintana Roo, institución asentada en la entidad del mismo nombre, donde habita una numerosa población indígena, principalmente maya. Además de realizar un balance del proyecto, explora las expectativas de los jóvenes mayas sobre el hecho de ir a la universidad y lo que representa para ellos esta institución en un contexto de migración laboral y educativa, falta de oportunidades, explotación turística y marcada inequidad. Canul Góngora señala que el interés por las “cuestiones indígenas” o por “lo(s) maya (s)” estaba presente en la Universidad de Quintana Roo antes de la firma del convenio entre la institución y la Fundación Ford en 2003. Subraya, sin embargo, que la adopción de la PHEI instaló un marco de acción eficaz para el reconocimiento de los indígenas como actores dentro de la universidad. Desde una perspectiva crítica, el autor culmina el capítulo con sugerentes interrogantes acerca de las causas que originan el financiamiento externo de medidas antidiscriminación en las universidades latinoamericanas.

Dos capítulos hablan de la implementación de la PHEI en Perú: Marco Villasante Llerena escribe sobre el caso de la Universidad San Antonio Abad del Cusco, desde 2003, y Gumerinda Reynaga Farfán da seguimiento al programa en la Universidad de San Cristóbal Huamanga, Ayacucho, instrumentado en 2006. En ambas instituciones la PHEI adoptó

el nombre de *Hatun Ñam* —“camino a la educación superior” en lengua quechua—. En Cusco, antigua ciudad imperial de los incas, donde 63% de la población regional habla quechua como primera lengua, el Programa de Apoyo Académico se desarrolló en dos etapas: primero identificó a los estudiantes indígenas y creó parámetros para su reconocimiento, y después se puso en marcha con tutorías, cursos especializados, acceso a servicios universitarios y estrategias para el fortalecimiento de la identidad cultural. Cabe resaltar que participan en *Hatun Ñam* estudiantes que hablan quechua, estudiantes que se autorreconocen como quechuas y estudiantes que pertenecen a etnias amazónicas. Ello otorga una configuración diversa al conjunto de beneficiarios del proyecto.

En la Universidad San Cristóbal de Huamanga, por su parte, el programa de inclusión de estudiantes indígenas promovido por la Fundación Ford se ejecutó en paralelo con otras estrategias de acción afirmativa orientadas a estudiantes, víctimas de la violencia política¹ y estudiantes discapacitados. Para estos tres grupos se abrieron cupos específicos de ingreso a las 26 escuelas de Formación Profesional que tiene la Universidad. El capítulo redactado por Reynaga Farfán tiene el mérito de poner en interacción la variable étnica con otras, como la ruralidad, el género y el desplazamiento por enfrentamientos armados.

La PHEI en Chile ha desarrollado acciones en dos universidades: la Universidad de la Frontera, Temuco, y la Universidad de Tarapacá, Arica. Ambas presentan demandas e historias particulares. María Elena González Plitt y Yessica González Gómez presentan la evaluación del Proyecto *Rüpiü* —“camino” en mapudungun—. Las autoras señalan con firmeza que la inequidad educativa que padece la población mapuche en Chile forma parte de un conflicto interétnico mayor —y aún no resuelto— entre los mapuches y el Estado chileno. *Rüpiü* incluye acciones para que estudiantes mapuches incrementen su tasa

de graduación y potenciar sus posibilidades de acceso a estudios de posgrado. El Programa de Apoyo Académico para Estudiantes Mapuche (PAAEM) impulsó la realización de actividades académicas, sociales, culturales y recreativas con el fin de mejorar el rendimiento universitario de los destinatarios, pero también para favorecer el empoderamiento de jóvenes y adultos indígenas. Entre los obstáculos, González y González destacan el rechazo al programa por parte de algunos sectores universitarios y también las sospechas de los propios estudiantes mapuches de “ser utilizados” para fines de promoción de la diversidad que no redundan en beneficios concretos para ellos ni para sus comunidades.

El proyecto de la Fundación Ford en la Universidad de Tarapacá lleva el nombre de *Thakhi* —“camino” en lengua aymara—. Emilio Fernández Canque, Silvia Cerda Aguirre, Elías Pizarro Pizarro y Roberto Storey Meza escriben sobre la experiencia en esa casa de estudios. Destacan que el programa cuenta con una interesante proyección, ya que la Universidad se asienta en una zona de frontera con Perú y se dirige a una población estudiantil multiétnica que incluye a estudiantes mapuches, kollas y aymaras en su mayoría. *Thakhi* cuenta con talleres destinados a fortalecer el recorrido académico y la identidad étnica de los estudiantes. Debido al éxito que han tenido los talleres, existe un cupo semestral para que estudiantes no indígenas puedan participar en las actividades ofertadas por el proyecto en temas como liderazgo, uso de lenguas indígenas, formación en derechos, etcétera.

El balance de la experiencia de la PHEI en Brasil es presentado por Antônio Carlos de Souza Lima, investigador del Laboratorio de Investigaciones en Etnicidad, Cultura y Desarrollo (LACED, por su sigla

1 Se refiere a los afectados por el conflicto armado interno entre Sendero Luminoso y el Estado peruano entre 1980 y 1992.

en portugués), encargado de la coordinación de las iniciativas de inclusión de indígenas a la universidad en aquel país.² El autor plantea que el objetivo de construir políticas públicas para garantizar el acceso, la permanencia y la graduación de estudiantes indígenas en las universidades no puede entenderse cabalmente si no se toman en cuenta los modos de interacción de las minorías étnicas con el gobierno federal brasileño y los reclamos específicos de los pueblos indígenas para lograr desprenderse del discurso de mediadores y portavoces, y si no se ponen en valor los elementos que la agencia indígena tiene de creatividad y no sólo de reiteración en el tiempo. Souza Lima señala los obstáculos para la adopción de la iniciativa de la Fundación Ford en Brasil. En primer lugar, fueron confusos los límites entre las medidas de acción afirmativa destinadas a la población indígena y al movimiento negro —dos minorías con demandas y trayectorias diferentes—; en segundo lugar, la negociación con los expertos se tradujo en un trabajo arduo en pos de lograr el reconocimiento de las particularidades del Brasil frente al “espectro de las soluciones mexicanas” (p. 140) establecido como parámetro para evaluar las acciones en el marco de la PHEI en América Latina. A esto se suma el hecho de que se generaron pocas líneas de compatibilidad entre los objetivos delineados por la fundación filantrópica y las aspiraciones de los propios pueblos indígenas brasileños, concentradas principalmente en las demandas por tierra y sustentabilidad. El antropólogo culmina el capítulo con el señalamiento de la centralidad que ocupa en la agenda de la Fundación Ford el término “interculturalidad”, el cual se presenta autonomizado de su connotación político-territorial y desvinculando de los sentidos de conflicto que contiene la idea de defensa de la diferencia.

Por último, Mariana Paladino expone la situación de acceso y permanencia de los pueblos indígenas en las universidades en Argentina, país excluido de la PHEI de la Fundación Ford. Paladino muestra

que la cuestión indígena comienza a ser problematizada en las instituciones de educación superior en el país austral, aunque aún de modo incipiente. La autora examina las grandes dificultades que existen para implementar políticas de acción afirmativa en las instituciones de educación superior argentinas, debido a factores como la desconexión entre las políticas estatales que fomentan la continuidad de la formación escolar entre los pueblos indígenas, la vitalidad del imaginario que postula a Argentina como un país blanco y “sin indios” y la falta de institucionalización de las iniciativas que persiguen la inclusión de estudiantes indígenas.

Es necesario destacar que la singularidad de los contextos estatales en los que se ejecutó la PHEI no anula el sentido de conjunto que otorga coherencia y unidad a la obra. Esto se manifiesta en la reflexión central acerca de los vínculos entre los pueblos indígenas y las universidades en América Latina. En este punto se hace explícita la contribución principal del libro al mostrar que “los indígenas” y “las universidades” no constituyen entidades homogéneas, opuestas y excluyentes, sino modos específicos de organizar los lazos sociales, con mecanismos particulares para la transmisión de conocimientos. El libro pone de manifiesto de qué manera las universidades y los pueblos indígenas se interpelan mutuamente y generan espacios novedosos de disputa y negociación sobre los modos legítimos de enseñar y aprender en las complejas y desiguales sociedades latinoamericanas. ■

2 La PHEI en Brasil fue ejecutada en la Universidad Federal de Roraima, por medio del Proyecto *E'ma Piã*, del Núcleo Insikiran de Formación Superior Indígena, y el proyecto Red de Saberes, que asoció a la Universidad Católica Don Bosco y a la Universidad Estatal de Mato Grosso do Sul.