



H. Cámara de Diputados de la Nación
Comisión de Educación



CONSEJO INTERUNIVERSITARIO NACIONAL
Recibido el 30/04/2015
Registro N° 31

Buenos Aires 29 de abril de 2015.-

Señor
Presidente del Consejo Interuniversitario Nacional
Ing. Jorge Calzoni
S. / D.

De mi consideración:

En mi carácter de Vice Presidenta 1ra, a cargo de la Presidencia de la Comisión de Educación de la H. Cámara de Diputados de la Nación, tengo el agrado de dirigirme a usted, en el marco del artículo 48 de la ley 24.521, con el objeto de poner en su conocimiento el proyecto de ley de autoría del señor diputado J. M. Pedrini y otros señores diputados, sobre creación de la **Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Indígenas**, expediente 1.603-D.15, y hacerle llegar el Estudio de Factibilidad correspondiente.

Sin otro particular y a la espera del informe del Organismo que usted preside, lo saludo muy atentamente.



Stella Maris LEVERBERG
Diputada de la Nación
Vicepresidenta 1ª
Comisión de Educación
H. Cámara de Diputados de la Nación

Nota: Se adjunta copia del proyecto 1.603-D.-15 y Estudio de Factibilidad.

Proyecto de ley

D 1603 J2



El Senado y Cámara de Diputados,...

CREACIÓN UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS

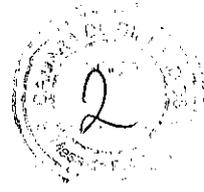
ARTÍCULO 1º.- Créase la Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Originarios. La creación y organización de la Universidad Nacional se efectúa en el marco de la ley 24.521 y se regirá para su constitución y organización por las normativas legales y reglamentarias vigentes para las universidades nacionales.

ARTÍCULO 2º.- El Poder Ejecutivo queda facultado para gestionar y aceptar de los gobiernos provinciales y de las municipalidades comprendidas en su ámbito regional y/o de instituciones públicas y privadas, la cesión de bienes muebles e inmuebles que constituirán el patrimonio de la Universidad Nacional.

ARTÍCULO 3º.- La Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Originarios se constituirá ampliando las acciones educativas que realiza el Complejo Educativo Integral Bilingüe Intercultural LQATAXAC NAM QOMPI.

La oferta académica de la Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Originarios, dada la necesidad de establecer un tipo de relación simétrica entre las visiones, creencias y teorías de las culturas de los pueblos originarios y las diferentes ciencias, atenderán en forma prioritaria la demanda de educación y formación profesional de las comunidades de influencia, consensuando con éstas las carreras a abrir, respondiendo a las necesidades de desarrollo económico, social y cultural de las comunidades y de las zonas de asiento de la Universidad y de sus sedes. Asimismo, podrá constituir programas de investigación y extensión en las temáticas vinculadas con el desarrollo social y económico de la región, con una perspectiva regional, nacional e internacional.

ARTÍCULO 4º.- La Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Originarios, queda facultada para suscribir convenios de cooperación destinados a su financiamiento y



Proyecto de ley

cualquier otra actividad relacionada con sus fines, con organismos públicos y privados, de orden nacional e internacional.

ARTÍCULO 5°.- La Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Originarios podrá promover la constitución de fundaciones, sociedades o asociaciones, con destino a apoyar su labor, facilitar las relaciones con el medio, dar respuesta y promover las condiciones necesarias para el cumplimiento de sus fines y objetivos.

ARTÍCULO 6°.- El Poder Ejecutivo Nacional dispondrá la designación de un Rector Organizador que, asistido por una Comisión Especial Organizadora, tendrá a su cargo el proceso de formulación del proyecto institucional y del proyecto de estatuto provisorio de la Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Originarios, dando cumplimiento con lo dispuesto en el artículo 49 de la ley 24.521.

La Comisión Especial organizadora estará conformada por UN (1) representante del propio Ministerio, dos (2) del LQATAXAC NAM QOMPI, DOS (2) designados por el Rector Organizador.

El plazo para la normalización no podrá superar los dos (2) años.

ARTÍCULO 6°.- La Comisión Especial Organizadora a que hace referencia el artículo anterior convocará a la primer asamblea que dictará los estatutos de la Universidad. Esta asamblea deberá tener la representación de docentes y estudiantes, del Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI), del LQATAC NAM QOMPI y de Organizaciones No Gubernamentales especializadas en la materia y comprometidas con la promoción y defensa de los derechos de los pueblos originarios, de conformidad con los estatutos que sancione, y la legislación específica.

ARTÍCULO 7°.- Los gastos que demande la implementación de la presente ley serán atendidos con la partida específica del crédito para las Universidades Nacionales que determine el Ministerio de Educación de la Nación hasta la inclusión de la Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Originarios en la Ley de Presupuesto.

Proyecto de ley

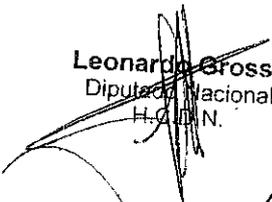
ARTÍCULO 8°.- La Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Originarios tendrá su sede principal y su Rectorado en la Localidad de Pampa del Indio, Departamento Libertador General José de San Martín, Provincia del Chaco.

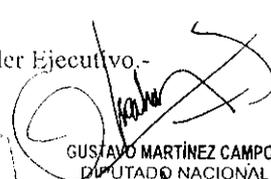
ARTÍCULO 9°.- Podrán abrirse distintas sedes de la Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Originarios a solicitud de las diversas comunidades originarias asentadas en el territorio nacional, ante las autoridades universitarias. Las sucesivas sedes que se creen en las diferentes regiones del país donde existan comunidades originarias que demanden estudios universitarios, serán parte integrante de la Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Originarios y contarán con la partida presupuestaria necesaria para su funcionamiento y con la estructura organizativa y académica dispuesta por la misma.

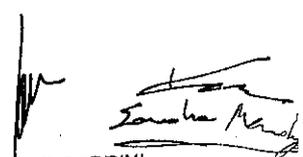
ARTÍCULO 10.- El Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios de la Nación incluirá en el plan de inversión pública, con carácter prioritario, la construcción de las instalaciones para la Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Originarios, en el marco de los criterios del proyecto institucional de la Universidad.

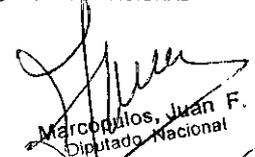
ARTICULO 11.- La presente ley entrará en vigencia al día siguiente de su publicación en el Boletín Oficial.

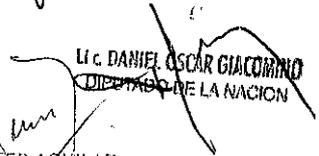
ARTÍCULO 12.- Comuníquese al Poder Ejecutivo.-

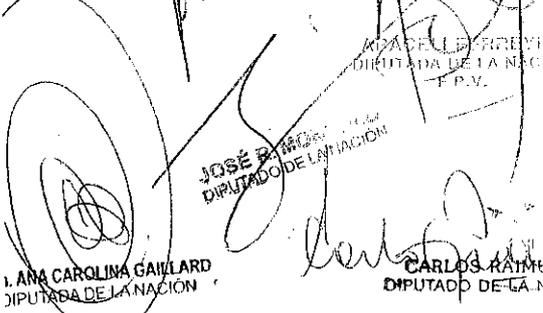

Leonardo Grosso
Diputado Nacional
H.C. U.N.

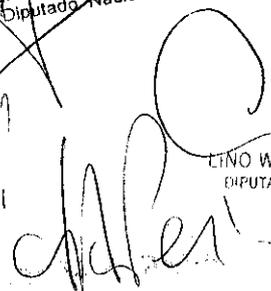

GUSTAVO MARTÍNEZ CAMPOS
DIPUTADO NACIONAL


JUAN MANUEL PEDRINI
DIPUTADO NACIONAL

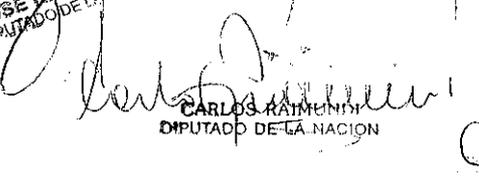

Marcondes, Juan F.
Diputado Nacional


LIC. DANIEL OSCAR GIACCHINO
DIPUTADO DE LA NACION


JOSÉ B. RODRÍGUEZ
DIPUTADO DE LA NACION


LINO WALTER AGUILAR
DIPUTADO DE LA NACION


ANA CAROLINA GAILLARD
DIPUTADA DE LA NACION


CARLOS RAMÍREZ
DIPUTADO DE LA NACION

Proyecto de ley



FUNDAMENTOS

Sr. Presidente,

La Educación Superior es un derecho humano y un bien público social. Los Estados tienen el deber fundamental de garantizar este derecho. Los Estados, las sociedades nacionales y las comunidades académicas deben ser quienes definan los principios básicos en los cuales se fundamenta la formación de los ciudadanos y ciudadanas, velando por que ella sea pertinente y de calidad¹.

Motiva la redacción de este proyecto de ley una razón fundamental: la reparación histórica debida a nuestros pueblos originarios, expoliados por la conquista y también por los gobiernos, que sumaron el olvido.

En efecto: la colonización –y muy especialmente la americana–, dejando de lado las leyendas de todos los colores, redujo masivamente la población originaria del continente y extinguió muchas etnias, destruyó sus culturas, persiguió sus religiones, sometió a servidumbre a millones de personas, etc. En términos jurídicos contemporáneos se trató de un genocidio. El orden jurídico de los países colonizados tenía por base este hecho. La Independencia de América rompió con ese orden, pero estableció otro que no puede negar su condición de sucesor, en la medida en que no proclame y haga realidad su propia independencia respecto de esos crímenes².

La verdadera Independencia del continente no puede completarse hasta que el orden jurídico que surge de ella no repare el genocidio de su predecesor, en la medida en que esto sea posible. El desconocimiento de los derechos de los pueblos originarios importa una negación de la Independencia, pues el orden jurídico que así proceda no hace más que proclamarse mero sucesor del orden colonialista. Sólo reconociendo esos derechos y reparando lo reparable nuestro orden jurídico se declara independiente y

¹ Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES), Declaración de Cartagena, Año 2008.

² Zaffaroni, Raúl Eugenio, "Convenio 169 de la O.I.T. sobre Pueblos Indígenas: su aplicación en el derecho interno argentino", Prólogo a la Primera Edición, Observatorio de Derechos Humanos de los Pueblos Indígenas, Año 2004, p. 10.



Proyecto de ley

*elimina al genocidio como aberrante base de su legitimidad. Lejos de constituir esto una fragmentación de nuestra soberanía, importa su confirmación*³.

Nuestro desafío como legisladores es justamente el que fuera enunciado más arriba: construir una sociedad con equidad y una nación soberana. Para ello, debe otorgarse efecto práctico al amplio reconocimiento constitucional y convencional, que no solamente Argentina sino la mayoría de los países latinoamericanos ha hecho de los derechos de los pueblos indígenas como el de respetar su propio idioma, su identidad, su cultura y, especialmente, su derecho al territorio ancestral y a la educación.

Cierto es que, poco a poco, algunos Estados, instituciones de educación superior (IES) y fundaciones han establecido políticas de cupos especiales y programas de becas dirigidos a mejorar las posibilidades de acceso y culminación de estudios a individuos indígenas y afrodescendientes en IES "convencionales". En este sentido, es destacable el Programa de Pueblos Indígenas creado por la Universidad Nacional del Noreste (UNNE) que permite a miembros de las comunidades con mayor presencia en el Noreste argentino (NEA) ingresar, permanecer y egresar de las carreras de grado que se ofrecen⁴. Pese a estos esfuerzos, las posibilidades efectivas de individuos indígenas y afrodescendientes de acceder y culminar estudios en IES "convencionales" resultan alarmantemente inequitativas, debido a diversas causas asociadas a las historias largas de discriminación y a las condiciones estructurales de desventaja en que éstas se expresan en la actualidad.

Adicionalmente, debe señalarse que esas políticas y programas están orientadas a lograr "la inclusión de individuos", por lo que aunque desde ciertos puntos de vista constituyen un avance, no obstante no resuelven el problema de que en los programas de estudio y líneas de investigación de las IES en cuestión continúan estando excluidas tanto las historias, lenguas, y saberes de esos pueblos, como sus necesidades, demandas y

³ Zaffaroni, Raúl Eugenio, Ob. cit., p. 11.

⁴ Dicho Programa de Pueblos Originarios, primer ejemplo en universidades públicas nacionales, fue creado mediante Resolución N°733/2010. Posee una Comisión Asesora con representación de miembros pertenecientes a pueblos originarios. Las líneas de base son: 1) Diseño de Profesorado de Pedagogía para docentes indígenas de escuelas de nivel inicial, primario y secundario de la provincia del Chaco, 2) Actualización y capacitación sobre pueblos indígenas para docentes, investigadores y estudiantes de la UNNE, 3) Diseño y ejecución de proyectos de extensión en función de demandas de las comunidades y organizaciones de los pueblos indígenas de la región; 4) Promoción y consolidación de equipos de investigación intra e interinstitucionales sobre pueblos indígenas. También dan becas económicas.



Proyecto de ley

*propuestas sociales, políticas y económicas, para sí mismos y para las sociedades nacionales de las que forman parte*⁵.

I. La Universidad Nacional de los Pueblos Originarios - UNIPO

El nombre dado a la Universidad Nacional de los Pueblos Originarios responde a que su concepción filosófica y metodológica surgen de las nacionalidades y pueblos indígenas, pero de ningún modo quiere decir que es exclusiva o sólo para indígenas. Además, *las organizaciones sociales y políticas indígenas y afrodescendientes son muy heterogéneas, como consecuencia tanto de los muy diversos pueblos de los que emergen, como de las diferencias de los contextos nacionales y de sus relaciones con los respectivos Estados, y otros actores sociales, así como de los idearios de sus respectivos liderazgos. Más allá de esas diferencias, en general puede constatarse que ante la vigencia de "relaciones interculturales inequitativas de hecho", las organizaciones indígenas y afrodescendientes suelen proponer visiones de mundo, propuestas y políticas de "interculturalidad con equidad"*⁶. En reconocimiento a tales diferencias y a la riqueza étnica que existe en la Argentina, es que no se incluye en el nombre de la Universidad ningún vocablo en lengua originaria, pues el sueño aquí presentado pretende dar el primer paso a la creación de una institución con representación en todo el país, a donde asistan argentinos de todas las etnias y de todas las provincias.

En virtud de lo anterior, el artículo 9º del proyecto determina el principio rector con que deberá luego ser pensada la currícula universitaria de la sede principal, y de todas las sedes que en el futuro se abran. Teniendo en cuenta la extensión territorial y la riqueza regional que nuestro país posee, el resultado que puede surgir del intercambio positivo y culturalmente diverso de los saberes ancestrales de nuestros pueblos nativos, en tanto productores de un conocimiento cuya validez y pertinencia social e histórica no deja de confirmarse.

Finalmente, ha sido pensada la conformación de esta Universidad de modo tal de poder realizar los principios que la pluriétnicidad exige, instando desde la conformación de sus estatutos a la participación de la comunidades. Esto, pues el objetivo de la UNIPO no es

⁵ Mato, Daniel, Ob. cit., p. 68.

⁶ Mato, Daniel, "Universidades Indígenas en América Latina: logros, problemas y desafíos", Revista Andaluza de Antropología N°1: Antropologías del sur, Junio de 2011, p. 67.

Proyecto de ley



simplemente permitirles la posibilidad de acceder a una educación superior intercultural, sino garantizar el hecho de que sus conocimientos se expresen y se desplieguen en ámbitos especialmente dedicados a la investigación y el estudio.

II. Información demográfica de los Pueblos Originarios en Argentina: Razones demográficas

II. a. Situación a nivel nacional

Las poblaciones originarias argentinas se caracterizan por su diversidad y heterogeneidad, lo que no obsta, sin embargo, que se identifiquen ciertos rasgos comunes a todas.

Para comprenderlas desde el punto de vista cuantitativo, una buena herramienta es la Encuesta Complementaria de Poblaciones Indígenas (ECPI), realizada entre 2004 y 2005 por el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI), con asistencia del Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (INDEC) como complemento al Censo del año 2001.

La misma identifica al menos 31 etnias en una muestra de 57.000 hogares en todo el país. De las más de 600.000 personas que se reconocen pertenecientes a una población originaria o, que sin hacerlo son descendientes en primera generación de una de éstas, la mayor parte (el 60%) se distribuyen en cuatro pueblos: mapuche, toba, kolla y wichí. Las regiones del norte grande argentino (noreste y noroeste) concentran al menos 19 de estas etnias.

Como señala UNICEF en su informe “Diagnóstico socioeducativo de las niñas, niños y adolescentes indígenas en Argentina”, del año 2010 y basado en la ECPI, la situación de estos pueblos presenta una gran diversidad según distintos indicadores. Por ejemplo, casi la totalidad (86,3%) de la población wichí vive agrupada en comunidad indígena, mientras que apenas el 20% de los mapuches lo hacen. Entre estos últimos, un 2% hablan su lengua, y similar es el caso de los kolla, mientras que los qom y los wichí lo hacen en una proporción muy elevada. La población de 15 – 64 años representa entre un 51,7% y un 60% en estos cuatro pueblos mayoritarios.

Lo dicho anteriormente sirve a modo de descripción situacional breve. En ese contexto se inserta la problemática específica del acceso a la educación de las poblaciones originarias. En el caso de la educación superior, lo que este proyecto busca revertir, hay apenas un 4,8% que completa sus estudios. Sin embargo, también este caso las

8



Proyecto de ley

situaciones son muy disímiles: el 16,6% del pueblo comechingón ha finalizado sus estudios, mientras que apenas el 0,3% de los wichi y el 0,4% de los qom lo ha hecho. En parte, esto puede explicarse porque el 82% de los primeros vive en áreas urbanas, cuando el 27% de los segundos y el 57% de los terceros lo hace. De estos dos, un 90% reside en comunidades originarias.

Finalmente, aunque de gran importancia, corresponde destacar el crecimiento relativo que los pueblos originarios han demostrado. Los datos de la Encuesta Complementaria de 2004-2005, concluyen que habían en el país 600.329 indígenas o descendientes de pueblos indígenas u originarios, mientras que el Censo de 2010 registró 955.032. En cuanto al total de población en el país, era de unos 36 millones de personas en el Censo de 2001, cantidad que ascendió a más de 40 millones al registro de 2010.

Lo dicho en el párrafo anterior cobra particular sentido si se consideran las variaciones relativas de cada categoría. La población total aumentó en un 10,6%, en el periodo indicado. En cambio, la población originaria demostró entre 2005 y 2010 una variación relativa superior al 59%. Estos datos ilustran cuán importante son las comunidades indígenas en Argentina, sectores tradicionalmente postergados, que a pesar de ello crecen de forma permanente.

II. b. Situación demográfica en el noreste argentino

La misma Encuesta Complementaria arroja luz sobre la distribución territorial de cada uno de los pueblos indígenas. Corresponde señalar algo que sucedió en todas las etnias al relevar, y es que una gran cantidad de sus miembros (o descendientes) residían en la Ciudad y en los 24 partidos de la Provincia de Buenos Aires. Así, al momento de la ECPI, se registraron en esos distritos unas 10.000 personas que se reconocieron pertenecientes y/o descendientes en primera generación de pueblos Tupí Guaraní, Mapuche, Kolla, Guaraní y Qom. Sin embargo, cabe presumir que en Buenos Aires lleven un estilo de vida alejado de sus tradiciones milenarias, básicamente pues viven en ciudades.

La mayor cantidad de población originaria que aún vive en comunidad se concentra en el Norte Grande argentino. En el caso del Noreste (NEA)⁷, registró en 2005 importante presencia de pueblos Qom (47.591 personas), Wichí (36.149), Mocoví (12.000), Mbya

⁷ Provincias de Chaco, Corrientes Formosa y Misiones, según datos del Ministerio del Interior y Transporte.



Proyecto de ley

Guaraní (8.200), Pilagá (4.000) y Guaraní (2.500), entre los más representativos. Asimismo, en el Noroeste (NOA)⁸ se han registrado grupos muy significativos, entre los que se destacan los Kolla, Diaguita y Ava Guaraní.

Lo anterior, lejos de ser una mera descripción de datos pretende ilustrar acerca de la presencia indígena en Argentina, pero especialmente, en el Norte Grande argentino. Esto, entre otras cosas, es lo que motiva la ubicación de la UNIPO en la Localidad de Pampa del Indio, en la provincia del Chaco.

III. Marco legal

Ha llegado el momento de que el Estado Democrático de Derecho cumpla con su obligación de garantizar a los pueblos indígenas argentinos el *derecho a una educación bilingüe e intercultural*⁹ en el nivel superior. No sólo la responsabilidad histórica y socio-cultural demanda una ampliación en las posibilidades educativas, sino todo el andamiaje jurídico que existe en torno al tema abordado. En tal sentido, la legislación propia denuncia la necesidad de terminar con la ideología colonial con que se gestó la Educación Universitaria. Así, Ley Nacional de Educación 26.206 dedica un Capítulo a la Educación Intercultural Bilingüe. En particular, el Artículo 52 define aquélla como *la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas, conforme al artículo 75 inciso 17 de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión e identidad étnica; a desempeñarse activamente en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. Asimismo, la Educación Intercultural Bilingüe promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias.* Sin embargo, no puede considerarse completa esta premisa legislativa sin hacer realidad la oferta de una educación superior universitaria que atienda a las mismas premisas, para lo cual resulta necesario que dicha oferta tenga lugar en los territorios de pertenencia,

⁸ Provincias de Jujuy, Salta, Tucumán, Catamarca, La Rioja y Santiago del Estero, según datos del Ministerio del Interior y Transporte.

⁹ Artículo 75 inciso 17, Constitución Nacional.

Proyecto de ley



minimizando los difíciles movimientos migratorios. A esto intenta dar respuesta este proyecto de ley.

Otra muestra legislativa de la comprensión pluricultural de la sociedad que debe emprender el Estado es el artículo 4º de la ley 24.521 de Educación Superior, cuando entre uno de sus objetivos establece el de *profundizar los procesos de democratización, y contribuir a la distribución equitativa del conocimiento y asegurar la igualdad de oportunidades (inc. e)*.

Por su parte, el derecho internacional y las obligaciones contraídas por el Estado argentino en virtud de aquél, da cuenta de que el objetivo para nuestras naciones que buscan empoderar nuestras raíces es repensar la enseñanza en el nivel superior reconociendo una serie de principios y derechos humanos que devienen específicos, como reivindicación cultural y ancestral. El Convenio 169 de la O.I.T. sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes (1989)¹⁰ y la Convención de Naciones Unidas sobre Derechos de los Pueblos Indígenas¹¹, conforman el estándar mínimo en materia del Derecho Internacional de los Derechos Humanos de las poblaciones indígenas. Así, consagran los principios de pleno goce de los derechos humanos y el de no discriminación¹². Especialmente, en cuanto al derecho a la educación, se establece el principio de autonomía educativa, con directivas para los Estados en materia de Educación Bilingüe, de conocimientos generales, de información sobre los derechos y educación e información interculturales¹³.

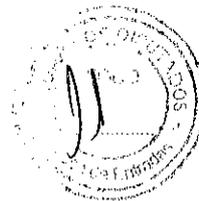
A pesar de la existencia de serias dificultades para hacer realidad lo que la legislación consagra ampliamente, nuestro país presenta avances considerables en el reconocimiento de derechos en materia educativa referida a los pueblos originarios. Se ha creado la Modalidad Intercultural Bilingüe y se va ampliando la cobertura de los niveles Inicial, Primario y Secundario. La Resolución del Ministerio de Educación N° 1119/2010, reconoce al Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas (CEAPI), con función consultiva y de asesoramiento ante el Ministerio de Educación de la Nación y el Consejo Federal Educativo para la planificación y gestión de la Educación Intercultural Bilingüe.

¹⁰ Incorporado por ley 24.071.

¹¹ Aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas en el año 2007.

¹² Cf. Artículos 3.1 y 26 del Convenio 169 de la OIT; y artículos 1º, 2º y 14.2 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas

¹³ Cf. Artículos 26 a 31 del Convenio 169 de la OIT, y artículos 4, 14 y 15, entre otros, de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.



Proyecto de ley

IV. Marco legal provincial en materia de derechos de los pueblos originarios

Sin perjuicio de que la proyección de la UNIPO es a nivel nacional, la presencia originaria en el NEA es altamente representativa del total de la población lo que ha generado una respuesta legislativa mucho más completa que en otras regiones del país. Sin dejar de tener en cuenta que el NOA¹⁴ y la Patagonia argentina¹⁵ presentan condiciones similares, resulta necesario describir la situación legislativa que existe en la provincia del Chaco relacionada a esta materia, pues ha sido tenida particularmente en cuenta al momento de determinar la ubicación geográfica de la sede principal de la UNIPO.

De tal modo, la Constitución provincial –reformada en el año 1994– dedica su artículo 37 a reconocer la *preexistencia de los pueblos indígenas, su identidad étnica y cultural; la personería jurídica de sus comunidades y organizaciones; y promueve su protagonismo a través de sus propias instituciones; la propiedad comunitaria inmediata de la tierra que tradicionalmente ocupan y las otorgadas en reserva. Dispondrá la entrega de otras aptas y suficientes para su desarrollo humano, que serán adjudicadas como reparación histórica, en forma gratuita, exentas de todo gravamen. Serán inembargables, imprescriptibles, indivisibles e intransferibles a terceros. El Estado les asegurará. a) La educación bilingüe e intercultural. b) La participación en la protección, preservación, recuperación de los recursos naturales y de los demás intereses que los afecten y en el desarrollo sustentable. c) Su elevación socio-económica con planes adecuados. d) La creación de un registro especial de comunidades y organizaciones indígenas.*

Por su parte, la Legislatura provincial ya en el año 1987 sancionó la Ley 3258 de las Comunidades Indígenas, cuyo objeto declarado fue el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades. La norma, que fue siendo reglamentada paulatinamente durante muchos años siguientes, regula cuestiones atinentes a la adjudicación de las tierras, dedica un capítulo a la educación y la cultura, otro a la salud y otro a la vivienda, y crea el Instituto del Aborigen Chaqueño. Asimismo, mediante la Ley 6604 de 2010¹⁶, fueron declaradas lenguas oficiales de la Provincia, además del Castellano-Español a las de los Pueblos

¹⁴ La región del Noroeste argentino está conformado por las provincias de Jujuy, Salta, Catamarca, Tucumán, La Rioja y Santiago del Estero, según datos del Ministerio del Interior y Transporte de la Nación.

¹⁵ La Patagonia se compone de las provincias de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, Santa Cruz, Chubut, Río Negro, Neuquén y La Pampa, según datos del Ministerio del Interior y Transporte de la Nación.

¹⁶ Esta Ley fue reglamentada mediante Decreto del P.E. 257/2011.

Proyecto de ley



Preexistentes Qom, Moqoit y Wichi, conforme a las garantías establecidas por la Constitución Nacional y Provincial 1957-1994 y normativas vigentes complementarias y concordantes. Dicha Ley creó el Consejo Provincial Asesor de Lenguas Indígenas como autoridad de aplicación.

Lo anterior, es sólo una muestra de la realidad que viven algunas provincias de nuestro país, en plena convivencia multicultural y multilingüística. Ello ha generado el desarrollo, con mucho esfuerzo de las provincias, de la educación primaria y secundaria intercultural y bilingüe, pero no resulta suficiente tal avance cuando no se sigue profundizando la ampliación de derechos que no es más que una obligación del Estado argentino, en virtud de su historia y del derecho internacional.

VI. Derecho a la Educación de los Pueblos Originarios

Las particularidades que presenta abordar desde la política pública el acceso a la educación, en este caso superior, por parte de las comunidades nativas, exige un apartado que exponga las consideraciones hechas a la hora de encarar este proyecto, como aporte concreto en pos de una sociedad pluricultural y pluriétnica, más justa y equitativa.

Para los pueblos indígenas, el derecho a la educación no puede concebirse como un derecho separado del respeto a su identidad colectiva. Una educación que promueve el sentido de dignidad tiene que proteger la libre vida cultural de su comunidad, porque "sólo en ella [una persona] puede desarrollar libre y plenamente su personalidad", como lo reconoce la Declaración Universal de Derechos Humanos en su artículo 29. Si las formas y contenidos pedagógicos implican mensajes de desconocimiento de los idiomas o valores indígenas y transmiten objetivos de asimilación a la cultura hegemónica, considerada como "superior", son contrarias al derecho a la educación de los pueblos indígenas. Es que los derechos, para ser tales, se conciben a partir de la mirada de los sujetos, individuales o colectivos, como herramientas para su libertad, la justicia y la paz en un mundo "en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias"-Preámbulo de la Declaración Universal de Derechos Humanos, el agregado es nuestro¹⁷. Por lo dicho, entendemos que

¹⁷ Salgado, Juan Manuel y Gomiz, María Micaela, "Convenio 169 de la O.I.T. sobre Pueblos Indígenas: su aplicación en el derecho interno argentino", Observatorio de Derechos Humanos de los Pueblos Indígenas, Segunda Edición, Neuquén, Año 2010, p. 299.



Proyecto de ley

el sistema educativo nacional, en todos sus niveles, debe avanzar hacia el pleno reconocimiento del derecho a la educación, en reconocimiento del deber del Estado como garante de los derechos de todos los seres humanos sujeto a su jurisdicción.

VII. Educación Intercultural

En este punto, ponemos especial énfasis pues el objetivo de la Universidad Intercultural de los Pueblos Originarios que pensamos, no pretende continuar con planes de inclusión de los miembros de las comunidades al sistema educativo occidental, inspirado y reproductor de la hegemonía del conquistador, sino socavar esa estructura para dar vida a nuevos modelos educativos de nivel superior, que articulen los saberes y cosmovisión ancestrales. Es que *se deben promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas. 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. Es necesario 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*¹⁸.

Este es el camino que transitan todos los ejemplos de universidades interculturales con que cuenta nuestro continente. En particular, se ha dicho que en la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas «Amawtay Wasi» de Ecuador, el nombre de “intercultural” fue incluido *para dar, ante todo, un mensaje a la sociedad ecuatoriana en general: que sus reivindicaciones no son sólo y exclusivamente para pueblos indígenas, sino que desde la visión indígena se construye un espacio académico para todas las sociedades y pueblos que conforman el actual Ecuador. Si bien la «interculturalidad», entendida desde una visión originaria, es un ideal que está en construcción; es necesario que las diferentes sociedades empiecen a cultivar nuevas relaciones societales basadas en el respeto al otro, pero con equidad*¹⁹.

¹⁸ CRES, Declaración de Cartagena, Año 2008.

¹⁹ Sarango, Luis Fernando, “Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas «Amawtay Wasi». Ecuador / Chinchaysuyu”, en *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos*, Coordinador Daniel Mato, IESALC-UNESCO, Caracas, Año 2009, p. 193.

Proyecto de ley



Por lo anterior, la educación superior intercultural que pretendemos surja de la UNIPO no puede ser un agregado a los programas de la educación formal tradicional; esto debe darse abarcando todo el proceso educativo que no sólo contiene a los programas de estudio sino también a la pedagogía, la formación de los docentes y las lenguas de instrucción, entre otros. Es fundamental para una educación intercultural eficaz, que la instrucción tenga en cuenta el plurilingüismo. Nuestro más hondo propósito consiste en el intercambio armónico de las distintas culturas.

Han sido siglos de desconocimiento de la producción de conocimiento que brindan las cosmovisiones científicas. Si desde la educación superior queremos encarar seriamente el paradigma de la interculturalidad debemos reconocer que la hegemonía colonial en los procesos educativos, es el resultado de siglos de historia. Así, compartimos lo expresado por el Presidente Evo Morales Ayma, en el Decreto Supremo de creación de las Universidades Indígenas Bolivianas Comunitarias Interculturales Productivas – UNIBOL:

Que la educación en el país, y particularmente la educación universitaria, está dominada por un principio monocultural que invisibiliza y descalifica el conocimiento y comprensión de la realidad que ha producido, a lo largo de siglos, el mundo indígena.

Que la incorporación de jóvenes indígenas en las universidades públicas y privadas ha significado procesos de alienación y pérdida de identidad cultural, la priorización de los intereses individuales y una visión predominantemente comercial del conocimiento.

Que no existe en la educación universitaria una formación en nuestros idiomas ancestrales y menos se ha desarrollado una pedagogía con base indígena.

Que Bolivia es un país plurinacional, multicultural y plurilingüe, y su diversidad debe ser respetada y fortalecida, porque en ella reside su fuerza fundamental para proyectarse en el escenario latinoamericano y mundial²⁰.

VIII. El territorio como elemento fundamental en el derecho a la educación de los pueblos originarios

En las sociedades indígenas el territorio no se limita al valor económico o la rentabilidad que pueda tener sino que trasciende a ámbitos sociales y culturales más

²⁰ Bolivia, Decreto Supremo N° 29.664, 2 de agosto de 2008



Proyecto de ley

*profundos*²¹. Pero además, la Comisión de Expertos de la O.I.T. ha señalado como violatorio del Convenio 169 el menor nivel de educación de las comunidades indígenas así como las restricciones al acceso y oportunidades impuestas por sus pobres condiciones socio económicas²². En respuesta de lo anterior es que buscamos plantear la ubicación de esta Universidad Intercultural de los Pueblos Originarios lo más cerca posible a los centros de vida de las comunidades de influencia en la zona.

El inicio de este camino ubica la sede principal de la UNIPO en la Localidad de Pampa del Indio, Chaco, por las razones demográficas expuestas y por las razones territoriales que ahora se enuncian, pero la intención es que todas las futuras sedes que conformen esta Universidad permitan a las comunidades sentirse parte de ellas, sin tener que migrar internamente garantizándonos deserción y, peor, desarraigo.

Esencialmente, la apertura de las diferentes Universidades nacionales en el país ha significado para las localidades en donde ellas se ubican, ingresar en niveles de integración con otras localidades, provincias e incluso países. En ese sentido, la comunicación cultural, social y también económica existente entre las provincias que conforman primero el Gran Norte Argentino, luego el NEA, pero que trasciende las fronteras nacionales y llega hasta Bolivia, Paraguay y el sur de Brasil principalmente, se verá enormemente enriquecida con la instalación de la UNIPO. Es histórica la presencia y significancia que poseen las instituciones universitarias en el país como motores de crecimiento locales, algo que en este caso particular debe promoverse fuertemente, en primer lugar, porque ayudaría a evitar la necesidad de que habitantes de escasos recursos, originarios o no, se vean privados de acceder a una educación superior por las dificultades en el traslado. En segundo lugar, por el impulso económico que genera la inyección de recursos nacionales en zonas del país golpeadas por las inequidades estructurales del sistema.

El deseo, plasmado en el artículo 9º del proyecto de ley presentado, es que esta experiencia se replique en todas las zonas del país con presencia de poblaciones originarias que demanden educación superior y de calidad, como sólo la educación pública puede brindar.

²¹ Javier Rodríguez Mir, "Los movimientos indígenas en América Latina. Resistencias y alteridades en un mundo globalizado", en *Gazeta de Antropología*, Año 2008, 24 (2), artículo 37, disponible en: <http://hdl.handle.net/10481/6928>.

²² O.I.T., Análisis comparativo de la Comisión de Expertos de la O.I.T. sobre el cumplimiento del Convenio 169 por Colombia, informe de 1994, p. 38.

Proyecto de ley



IX. El caso del Complejo Educativo Bilingüe Intercultural LQATAXAC NAM QOMPI (Consejo QOMPI)

A continuación se hace una breve reseña del LQATAXAC NAM QOMPI y de sus logros en materia organizacional y educativa por tratarse de una experiencia seria e inédita en Argentina, que, como legisladores, debemos acompañar y profundizar.

Por sus logros, por el rol en la comunidad y por su actividad constante y permanente, se torna necesario dar al Consejo un rol protagónico en el marco de la creación de una Universidad Intercultural de los Pueblos Originarios. Todo esto debe ser aprovechado y profundizado: si esta Universidad se constituye, que sea aprovechando la trayectoria del Consejo QOMPI. Esto tampoco significa que sea en su exclusivo beneficio, pues una vez en funcionamiento deberá recibir a estudiantes de todos los pueblos indígenas y tener sedes en otros lugares. Si se reconoce su trabajo de tantos años, se estará dando un ejemplo a las demás etnias, que las motivará a asociarse por sus derechos y mejores condiciones de vida.

IX. a. La trayectoria educativa del LQATAXAC NAM QOMPI

El LQATAXAC NAM QOMPI (Consejo QOMPI) es una organización social y política indígena para la defensa y reivindicación de los derechos de los pueblos indígenas Toba Qom y representa a los 14 asentamientos que la componen como organización. Su sede se encuentra en la localidad de Pampa del Indio, Departamento Libertador General San Martín, en la Provincia del Chaco. Su principal objetivo es reflejar, mediante la constitución de una organización, el real y ancestral funcionamiento de sus instituciones y su cultura, así como el intercambio entre las distintas comunidades. Desde sus comienzos, ha contado con el acompañamiento y asesoramiento de la Asociación Civil Che'eguera.

En 1998, un grupo de dirigentes de distintas comunidades se organizan por los derechos del pueblo Qom, para lo que conforman una organización específica: el LQATAXAC NAM QOMPI. Muchos de los primeros dirigentes que integraron esta organización venían de haber participado plenamente de los procesos inclusivos más importantes. Especialmente, formaron parte de la implementación de la Ley del Aborigen Chaqueño (ley provincial 3258), de la inclusión de los Derechos en la Constitución Nacional y provincial en el año 1994 y del Proceso de Participación Indígena (PPI) para la

Proyecto de ley



reforma de la Ley 23.302 sobre Política Indígena y Apoyo a las Comunidades Aborígenes, Entre tantas otras instancias de promulgación de derechos.

Los dirigentes también se ocuparon de avanzar en una deuda histórica para con todos los pueblos originarios: la educación propia para el nivel secundario. La creación del Primer Bachillerato de Adultos Bilingüe Intercultural del país, en el año 2001, sin dudas fue un hito en este camino. En la actualidad, cuenta con unos 180 egresados y 70 alumnos en curso.

En el año 2007 el Consejo consagró un nuevo logro: consiguió hacer realidad una promoción de 25 Auxiliares Docentes Aborígenes. En ese mismo año, comenzó a dictarse la Tecnicatura Superior de Enfermería Bilingüe Intercultural, con 36 egresados como Enfermeros Comunitarios. Esta Tecnicatura sigue en dictándose, con unos 40 alumnos en curso. En esta evolución se inscribe también la fundación de la Escuela De La Familia Agrícola Bilingüe Intercultural en el año 2009. Desde su aparición, han egresado 26 alumnos y hoy cuenta con 180 estudiantes.

El año 2011 fue particularmente significativo por dos motivos. Primero, por la creación del Centro de Estudios Superiores Bilingüe Intercultural, que cuenta con propuestas educativas en Pedagogía Bilingüe Intercultural y Tecnicatura Superior en Comunicación Social, donde actualmente asisten 120 estudiantes.

Segundo, el 11 de abril de 2011 desde la Casa Rosada, la Señora Presidenta de la Nación, Doctora Cristina Fernández de Kirchner, anunció la construcción del edificio escolar para el Centro Educativo Integral Bilingüe Intercultural. La acompañaron en el evento tres miembros del LQATAXAC NAM QOMPI, los señores Miguel García, Aristóbulo Silvestre, Feliciano Gutiérrez y un miembro de Asociación Civil Che'eguera, Gabriel Mendoza. El anuncio contó con la presencia del Gobernador del Chaco, Contador Jorge Milton Capitanich y los Ministros de Educación de la Nación, Licenciado Alberto Sileoni, y de dicha Provincia, Profesor Neri Francisco Romero. También estuvieron presentes el Presidente del INAI, Daniel Fernández, la Subsecretaria de Interculturalidad y Plurilingüismo del Chaco, Profesora Elizabeth Mendoza y cuatro miembros de la Fundación Artistas Solidarios: Javier Calamaro, Carlos Giustino, León Gieco y Gustavo Santaolalla.

La ejecución de las obras comenzó con celeridad en el paraje Cuarta Legua 17 de la localidad de Pampa del Indio, Chaco, en dos terrenos que suman 4,5 hectáreas. Los mismos

Proyecto de ley



fueron donados por los señores Elías Días, Marcelino Días y Arnaldo Amarilla, pertenecientes a la comunidad Qom local. El 7 de agosto del año 2012, fue inaugurado oficialmente el Complejo Educativo Bilingüe Intercultural LQATAXAC NAM QOMPI en un acto oficial vía teleconferencia con mensajes de la Presidenta de la Nación y con la presencia de autoridades y artistas provinciales, nacionales e internacionales.

Tanto el Gobierno Nacional como el Provincial asumieron como política de Estado la reparación histórica a estas comunidades. En ese sentido, hoy se cuenta con el Complejo que cuenta con albergue para 90 alumnos, comedor, 12 aulas, 2 talleres, biblioteca, secretarías y direcciones de las tres escuelas y dos depósitos. Esta construcción fue realizada en un convenio entre la Fundación Artistas Solidarios, el LQATAXAC NAM QOMPI, la Asociación Civil Che'eguera y con el aporte económico de los Estados nacional y provincial.

Otro gran logro del Consejo fue la instalación de una radio comunitaria indígena, actualmente funcionando con apoyo del INAI y de la Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual. Ésta última, en el marco de la Red de Organizaciones Indígenas de Pampa del Indio (compuesta por el LQATAXAC NAM QOMPI, la Asociación Comunitaria "Cacique Taigoyic" y el Taller de Mujeres "Qomlashepi").

IX. b. Personería jurídica del LQATAXAC NAM QOMPI

En 2003, el LQATAXAC NAM QOMPI inició, junto con la Asociación Civil Che'eguera y el Equipo Nacional de Pastoral Aborigen, el procedimiento judicial para el reconocimiento de su personería jurídica. Ante el incumplimiento de las autoridades competentes, se presentó una acción de amparo considerando que el no reconocimiento de su personería contrariaba lo establecido por el artículo 75, inc. 17 de la Constitución Nacional, el artículo 37 de la Constitución del Chaco y el Convenio 169 de la O.I.T., entre otras normas.

El 21 de abril de 2006, la Dra. Iríde I. M. Grillo, Jueza del Juzgado Civil y Comercial, en un fallo sin precedentes determina hacer lugar a la acción de amparo, ordenando a la Provincia del Chaco a adoptar los recaudos legales necesarios a los fines de la habilitación de un Registro de Comunidades y Organizaciones Indígenas con efecto declarativo, procediendo a inscribir en el mismo al Consejo QOMPI - LQATAXAC NAM QOMPI. El fallo, además, fue ratificado por la Cámara de Apelaciones correspondiente.



Proyecto de ley

Esta sentencia marca un precedente en la jurisprudencia argentina ya que es la primera Organización Indígena que es reconocida como tal, sin tener que adoptar otras figuras legales.

El 4 de diciembre de 2009, en un acto realizado con la presencia de los integrantes del Complejo QOMPI y representantes de los Gobiernos provincial y municipal se hizo entrega formal del documento oficial de reconocimiento de la personería de orden público, como Organización Indígena Preexistente, a través de la Resolución N° 091/09 del IDACH. Incluso el Gobernador de la Provincia de Santa Fe ha reconocido este derecho, a través del Decreto N° 1175/09.

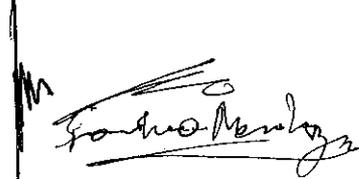
X. Conclusiones

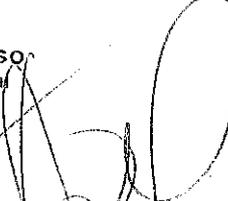
Las razones que sirven de fundamento al presente proyecto son de lo más variadas. Responden a cuestiones históricas, jurídicas y geográficas, pero van más allá. De lo que se trata es de ampliar la gama de derechos que no sólo cuentan con reconocimiento legislativo, sino con efectiva vigencia en la realidad. Existe la firme convicción de ampliar y operativizar el derecho de acceso a la educación de los pueblos originarios, pretendiendo ser este proyecto una contribución a la construcción de una sociedad más plural y equitativa. Asimismo, creemos que la ubicación geográfica de la universidad resulta fundamental debido a que la importancia que el territorio tiene para las comunidades nativas será determinante a la producción de saberes que respondan a la cosmovisión ancestral.

Por los motivos expuestos, solicito a mis compañeros y compañeras acompañen con su firma el presente proyecto.


Leonilda Grosso
Diputada Nacional
H.C.D.N.

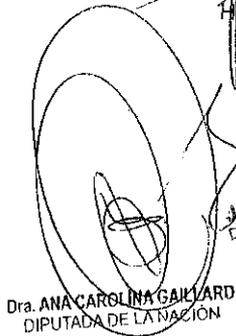

Marcondes, Juan F.
Diputado Nacional


JUAN MANUEL PEDRINI
DIPUTADO NACIONAL

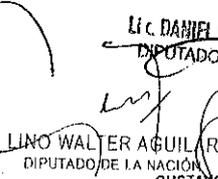

MARÍA ELENA FERRERINA
DIPUTADA DE LA NACIÓN
F.P.V.

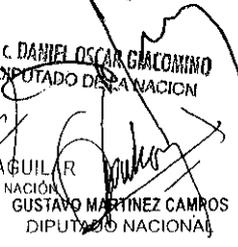

JOSÉ R. MONGELO
DIPUTADO DE LA NACIÓN


LIC. DANIEL OSCAR GIACCHINO
DIPUTADO DE LA NACIÓN


Dra. ANA CAROLINA GALLARD
DIPUTADA DE LA NACIÓN


CARLOS RAIMONDI
DIPUTADO DE LA NACIÓN


LINO WALTER AGUILAR
DIPUTADO DE LA NACIÓN


GUSTAVO MARTÍNEZ CAMROS
DIPUTADO NACIONAL

**CREACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL - 'OIQUIAXAI -
INTERCULTURAL DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS**



INFORME DE FACTIBILIDAD

(Según los requerimientos del Acuerdo Plenario, N° 325/99 del C.I.N.)

Índice	1
1.- Denominación de la institución proyectada	3
2.- Área de influencia	3
3.- Razones socioeconómicas que justifican el Proyecto	3
Situación demográfica	3
4.- Razones históricas e institucionales que justifican el proyecto.....	6
Organización social, política y cultural	6
Reseña histórica de los logros de las Organizaciones	8
5.- Razones de política educativa que justifican el proyecto.....	10
Fundamentación	10
Antecedentes Censales	11
Resultados del Relevamiento de Escuelas Rurales	12
Relevamiento y mapeo de la situación socio-lingüística y socio-educativa para la EIB en Argentina	18
El Consejo Educativo Autónomo De Pueblos Indígenas (CEAPI).....	14
Pedagogía Multilingüe e Intercultural.....	16
Antecedentes educativos de las Organizaciones Promotoras de la Ley.....	19
Bachillerato de Adultos Bilingüe Intercultural:	21
Escuela Secundaria Agroecológica:	24
Centro de Estudios Superiores:	25
Principios de la Educación Bilingüe e Intercultural.....	26
6.- La disponibilidad y el acceso a los recursos humanos	278
7.- La disponibilidad y el acceso a infraestructura y equipamiento	28
8.- La disponibilidad y el acceso al presupuesto	28
9.- Bibliografía consultada.....	41

1.- Denominación de la institución proyectada

La denominación de la Universidad a crear como “UNIVERSIDAD NACIONAL - ‘OIQUIAXAI - INTERCULTURAL DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS”, nace de la necesidad de profundizar el compromiso educativo del Gobierno Nacional con los pueblos originarios, promoviendo la ampliación de la currícula educativa que hoy tienen el Complejo Educativo Integral Bilingüe Intercultural Lqataxac Nam Qompi al nivel universitario. Estas acciones permitirán lograr un avance significativo y estructural en el desarrollo de las políticas de inclusión educativa.

A partir de la creación de esta Universidad, se propone la incorporación de las diferentes escuelas que forman parte del Complejo Educativo Lqataxac Nam Qompi, al ámbito de la Universidad (Bachillerato Libre para Adultos Bilingüe Intercultural - BLABI, Escuela de la Familia Agrícola - EFA N° 185 y Centro de Estudios Superiores Bilingüe Intercultural - CESBI), como partes fundamentales de ésta.

2.- Área de influencia

El norte argentino, en especial la región NEA, cuenta con la mayor población indígena del país cuya primera lengua es una indígena. Según el Censo 2010, en las Provincias de Misiones, Corrientes, Chaco, Formosa, Salta, Santiago del Estero y Jujuy habitaban 197.707 indígenas de al menos 15 pueblos diferentes. Sólo en el Chaco cohabitan tres lenguas indígenas vivas: Qom, Wichi y Moqoit. El sentido de esta introducción es graficar la enorme diversidad lingüística y cultural, que sin contar las inmigraciones europeas, dan un carácter especial al norte argentino y a su configuración económico-social.

Las universidades nacionales creadas mayoritariamente a mediados de siglo en la zona que conforman las provincias modernas del NEA, y en el siglo XIX en las demás provincias, nacieron con una negación a las identidades indígenas. Esto no es exclusivo de las Universidades, si no que era la construcción transversal de la identidad nacional. Esta marca de nacimiento que atraviesa nuestra sociedad es una de las principales deudas a saldar, pues resulta necesario superar la dicotomía identidad-Estado que produce el colectivo mayoritario, “deben sumarse a todos” o “hay que assimilarlos”. La necesidad de fortalecer las identidades en un proceso de respeto por la diversidad, requiere de políticas públicas orientadas a preservar las culturas originarias y de un impulso aún mayor por referirnos a grupos humanos vulnerables en extremo y pertenecientes a minorías que fueron durante siglos destruidas y negadas. Indudablemente, el avance que se ha dado hacia el respeto la cultura de nuestros pueblos originarios en algún momento iba a tornar necesario el reconocimiento de la gestión de su propia formación educativa y profesional, según sus propios valores y cosmovisión.

La necesidad de crear una universidad indígena bilingüe y pluricultural en la región es imperiosa, pues no existen datos de indígenas graduados en la Universidad del Nordeste,

sólo hay actualmente 40 alumnos que se reconocen indígenas sobre una población universitaria de casi 50.000 alumnos.



3.- Razones socioeconómicas que justifican el Proyecto

3. 1. Situación demográfica

En Argentina, luego de más de cien años se incorporó nuevamente la dimensión étnica de la población. En la cédula censal del censo de 1869 se eliminaron las preguntas sobre “raza” y “color” y por lo tanto se ocultó la diversidad bajo el concepto de la homogeneidad.

A pesar de ello, hay un antecedente de medición de la población indígena a nivel nacional en el Censo Indígena Nacional (CIN) de 1966-1968¹. Sin embargo, la categoría seguía sin figurar en los Censos Nacionales y no se reflejaba, por tanto, en las estadísticas de datos totales del país.

En el Censo Nacional de 2001 sólo había una pregunta acerca de la identificación como indígena del individuo. Varias organizaciones de pueblos originarios desconocieron la validez de sus resultados, sumado a la falta de difusión previa al censo, ausencia de capacitación de los censistas sobre ese punto y falta de participación de los miembros de pueblos originarios como censistas.

Como consecuencia de la falencia anterior, el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC), bajo la órbita del Censo Nacional de Población del año 2001 llevó a cabo la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas 2004–2005 (ECPI). En 2004 y 2005 el INDEC realizó, con censistas indígenas en muchos casos, la ECPI cuyo objeto fue cuantificar y describir la población que se reconoce perteneciente y/o descendiente de pueblos indígenas según los criterios de autoidentificación o autorreconocimiento de la pertenencia a un pueblo indígena y la ascendencia indígena en primera generación (INDEC).

De la encuesta surgió que 600.329 personas se reconocen pertenecientes y/o descendientes en primera generación de pueblos indígenas (población indígena) desglosados en los siguientes pueblos que habitan todas las provincias del país:

¹ Programado y llevado a cabo por un organismo creado ex profeso en agosto de 1965 por el Decreto N 3.998/65.

Población por pueblo indígena. Total del país. Años 2004-2005	
Pueblo indígena	Población
Atacama	3.044
Ava guaraní	21.807
Aymara	4.104
Chané	4.376
Charrúa	4.511
Chorote	2.613
Chulupí	553
Comechingón	10.863
Diaguíta/ diaguíta calchaquí	31.753
Guaraní	22.059
Huarpe	14.633
Kolla	70.505
Lule	854
Mapuche	113.680
Mbyá guaraní	8.223
Mocoví	15.837
Omaguaca	1.553
Ona	696
Pampa	1.585
Pilagá	4.465
Quechua	6.739
Querandí	736
Rankulche	10.149
Sanavirón	563
Tapiete	524
Tehuelche	10.590
Toba	69.452
Tonocote	4.779
Tupí guaraní	16.365
Wichí	40.036
Otros pueblos declarados (1)	3.864
Pueblo no especificado (2)	92.876
Sin respuesta	9.371

(1) Incluye, entre otros, los casos registrados con las siguientes denominaciones: abaucán, abipón, ansilta, chaná, inca, maimará, minuán, ocluya, olongasta, pituil, pular, shagan, tape, tilcara, tilián y vilela. No se brindan datos por separado para cada denominación debido a que la escasa cantidad de casos muestrales no permite dar una estimación de cada total con la suficiente precisión.

(2) Incluye los casos en que la respuesta relativa al pueblo indígena de pertenencia y/o ascendencia en primera generación fue "ignorado" u "otro pueblo indígena".

La encuesta no incluyó la pregunta sobre la autoidentificación indígena en las ciudades de más de 25. 000 habitantes, por lo que fuentes alternativas estiman que hay una población de hasta dos millones de personas indígenas en el país.

Durante el año 2010 se realizó un nuevo censo de población, en este no sólo se incluyó la población indígena sino también la afrodescendiente. Los datos de población indígena se detallan a continuación:

Total del país. Población indígena o descendiente de pueblos indígenas u originarios en viviendas particulares por sexo, según edad en años simples y grupos quinquenales de edad. Año 2010			
Edad	Población indígena o descendiente de pueblos indígenas u originarios (1)	Sexo	
		Varones	Mujeres
Total	955.032	481.074	473.958

Total del país. Hogares con una o más personas indígenas o descendientes de pueblos indígenas u originarios, según provincia. Año 2010		
Provincia	Total de hogares	Hogares con una o más personas indígenas o descendientes de pueblos indígenas u originarios (1)
Chaco	288.422	11.534
Total del país	12.171.675	368.893

Fuente INDEC Censo Nacional 210

(1) Se considera población indígena a las personas que se autorreconocen como descendientes (porque tienen algún antepasado), o pertenecientes a algún pueblo indígena u originario (porque se declaran como tales).

Del análisis sobre la situación lingüística de los 31 pueblos indígenas relevados en la ECPI, 18 todavía hablan y/o entienden una lengua originaria (son los casos de los pueblos aimara, chané, chorote, chulupí, guaraní, ava guaraní, tupí guaraní, kolla, mapuche, mbyá guaraní, mocoví, quechua, rankulche, tapiete, tehuelche, toba y wichí); los otros 13 ya no cuentan con hablantes o personas que entiendan una lengua indígena (son los casos de los pueblos: diaguita/diaguita calchaquí, huarpe, comechingón, tonocoté, atacama, pampa, omaguaca, lule, querandí, ona, charrúa, sanavirón y maimara).

Población que habla y/o entiende Lengua Originaria según pueblo y porcentajes de alfabetismo.		
Pueblo	Hablan y/o entienden Lengua Originaria	Alfabetismo
Pilagá	99,20%	80,90%
Mbyá guaraní	97,30%	70,60%
Chorote	96,20%	84,00%
Wichí	93,60%	76,60%
Toba	78,00%	80,50%
Tapiete	71,30%	86,00%

Fuente: Datos de la ECPI 2004-2005. Tomado de Machaca, 2007. Informe 5 "Documento propositivo para la gestión y planificación de la EIB en contextos rurales, en articulación con Formación Docente"

En nuestro país la relación entre pobreza y analfabetismo en la población indígena se observa en altos niveles, y pueden advertirse diferencias notables en dicho índice entre provincias más ricas y provincias más pobres, que involucran tanto población indígena como mestizos, criollos, migrantes o sus descendientes.

En el Censo de 2010 se detectó que las provincias donde se ubican las ciudades más importantes del país tienen niveles de analfabetismo significativamente menores (Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 0,5%; Santa Fe, 1,8%, y, Córdoba, 1,5%) que los de las provincias con menor desarrollo como el Chaco (5,4%); Formosa (4,0%); Jujuy y Salta (3,1%). En las cuatro anteriores se ubica la mayor diversidad de culturas y lenguas originarias vigentes en el país, hecho dado por la presencia de nueve pueblos indígenas (toba o qom, wichí, pilagá, chorote, chané, kolla, diaguita calchaquí, ava guaraní y chulupí) que luchan activamente para permanecer en sus territorios.

Algunos índices señalan que los indígenas “urbanos” tienen más ventajas que los indígenas de las áreas rurales para acceder a la escolarización: por ejemplo mientras que los qom (toba) de Chaco, Formosa y Santa Fe alcanzaron el 80,5% de alfabetismo, los qom (toba) que viven en Buenos Aires alcanzaron el 98,1%. Sin embargo, cabe advertir que este pueblo presenta los más altos índices de pérdida de la lengua originaria cuando sus miembros sufren el desarraigo de los lugares de origen. La ECPI dio cuenta también de que apenas el 12% de qom (toba) que viven en Buenos Aires hablan y/o entienden su lengua indígena; frente al 78% que sí la habla y/o entiende cuando se encuentra viviendo en Chaco, Formosa y Santa Fe².

De lo expuesto más arriba justificamos la fuerte relación existente entre el analfabetismo, lugar de residencia y población que habla y/o entiende lengua originaria, lo que nos lleva a pensar acerca de la vitalidad de las lenguas indígenas en relación con el sistema educativo.

Específicamente, son los pueblos con un índice mayor al 15% de analfabetismo (mbyá guaraní, wichí, toba, pilagá, chorote, tapiete) quienes más sostuvieron sus lenguas originarias.

4.- Razones históricas e institucionales que justifican el proyecto

4.1. Organización social, política y cultural

En los Pueblos Originarios de la Argentina coexisten varios niveles y formas de organización política y de liderazgo. La legitimidad de las autoridades, caciques, lonkos, niyat, etc., depende de cada pueblo y sus formas de validar la autoridad. En otros casos los Consejos o Comisiones creadas a partir de las leyes nacionales o provinciales funcionan como analistas de los asuntos indígenas, hacia adentro y hacia fuera. Lo mismo ocurre con

² Dato suministrado por el PROMER II

la representatividad y los espacios. Cada comunidad y/o grupo define y decide sus mecanismos internos de toma de decisiones.

La organización política y social de los pueblos originarios se ha visto regulada o normada por los mecanismos de participación planteados por el Estado. El Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI) ha impulsado el Registro Nacional de Asuntos Indígenas (RENACI) que otorga la personería jurídica a las “comunidades indígenas”, las que deben presentar un determinado formato organizativo específico, similar al de las Asociaciones Civiles (Presidente, Secretario, Tesorero, Vocales, etc.) refrendados mediante una Asamblea con las Actas Constitutivas firmadas por los asambleístas.

Con el fin de cumplimentar los requisitos para la obtención de la personería jurídica muchas comunidades indígenas han ido reemplazando su propia organización social y cultural por el formato organizativo propuesto por el Estado, otras han logrado conservar sus propias formas de organización política y social y otras han decidido no adoptar un formato impuesto y rechazar su ingreso en el Registro, manteniendo únicamente su forma tradicional de organización por lo que continúan eligiendo sus autoridades mediante los Parlamentos indígenas, Fvta travn, Consejos o por linaje de tipo hereditario.

Asimismo, podemos destacar la existencia de organizaciones:

- Territoriales (UPND, Unión de Pueblos de la Nación Diaguita en Salta) y
- No territoriales (AIRA, Asociación Indígena de la Republica Argentina),
- Transterritoriales (Asamblea del Pueblo Guaraní).
- Organizaciones multiétnica (ONPIA, Organización Nacional de los Pueblos Indígenas de Argentina). Algunas de carácter nacional (CEAPI) y otras de carácter provincial.
- Temáticas, como CJIRA (Comisión de Juristas Indígena de la Republica Argentina) o CEAPI (Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas).
- Confederaciones o Uniones de Pueblos Indígenas, que nuclean organizaciones, las denominadas de 2do grado. Por ejemplo el ENOTPO (Encuentro Nacional de Organizaciones Territoriales de Pueblos Originarios).
- Participativas como CPI (Consejo de Participación Indígena) y CCI (Consejo de Coordinación Indígena), representaciones ante el INAI.

Todas estas formas organizativas coinciden en que son producto de la dinámica política y social de los pueblos originarios, siendo decisiones autónomas.

Las migraciones constantes a las ciudades y los procesos de cambios de origen económico y social hicieron que grandes contingentes miembros de pueblos indígenas migraran a las capitales provinciales o zonas urbanas con el consecuente resultado de exclusión social y pobreza, asociadas a la falta de conocimiento de los mecanismos de inserción laboral y social, agravados por la condición étnica de los pobladores y la discriminación estructural de la sociedad.

En este aspecto, en América Latina en general y en Argentina en una menor medida, la correlación indianidad-pobreza ha sido una constante histórica desde fines del siglo XIX.

Las desigualdades sociales se reproducen en el ámbito educativo, siendo habitual observar los indicadores críticos en espacios de concentración de población indígena.

La situación de marginación, especialmente en algunas regiones y en relación a algunos grupos, es un alerta permanente y contrasta con los avances políticos y económicos realizados en los últimos años en nuestro país. Lejos de ser pueblos anclados en un pasado irreconciliable con la modernidad global se trata de pueblos en continua transformación.

El desafío en el ámbito educativo que se propone con el Proyecto de creación de la Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Originarios es enorme, ya que las identidades culturales exigen un esfuerzo de diseño, compromiso y generación de estrategias de calidad con los sujetos activos en la toma de sus propias decisiones.

4.2. Reseña histórica de los logros de las Organizaciones

El LQATAXAC NAM QOMPI (Consejo QOMPI) es una organización social y política Indígena que representa a los 14 asentamientos que la componen como organización de Pampa del Indio, Departamento Libertador General San Martín, en la Provincia del Chaco para la defensa y reivindicación de los Derechos como Pueblos indígenas TOBA QOM.

Su principal objetivo mediante la constitución de esta organización, es reflejar el real y ancestral funcionamiento de sus instituciones y su cultura, como asimismo los mecanismos de relacionamiento entre las distintas comunidades de Pampa del Indio. En este accionar continuo desde el año 1998, en que se inició esta organización indígena, ha mantenido el acompañamiento y asesoramiento la Asociación Civil Che'eguera.

Entre los principales logros destacamos:

- En 1998 se conformó una Organización llamada CONSEJO QOMPI. Muchos de los primeros dirigentes que integraron la organización, venían de haber luchado y participado plenamente de los procesos de la implementación de la Ley del Aborigen Chaqueño (Lp N° 3258), de la inclusión de los Derechos de los pueblos indígenas en la Constitución Nacional y provincial en el año 1994 y del Proceso de Participación Indígena (PPI) para la reforma de la Ley Nacional de los Pueblos Indígenas, entre tantas otras instancias de promulgación de los Derechos. Los dirigentes de esta organización promovieron desde entonces una educación Bilingüe Intercultural propia para todos los niveles educativos.
- En el año 2001 hubo participación en la creación del Primer Bachillerato de Adultos Bilingüe Intercultural del país, con 180 egresados en la actualidad y 70 alumnos cursando.
- En el año 2003 se inició el proceso para el reconocimiento de la personería jurídica de la Organización junto con la Asociación Civil Che'eguera, Endepa. Se iniciaron los trámites ante la Dirección de Personas Jurídicas, logrando ser la primer Organización Indígena que es reconocida como tal, sin tener que adoptar otras figuras legales, ya sean asociaciones civiles, cooperativas u otras, para el reconocimiento de su personería jurídica. El reconocimiento de la Personería Jurídica de Orden Público del L'qataxac

Nam Qompi, se realiza respetando las formas propias de organización y la cultura ancestral, como una reivindicación histórica que significa un paso más hacia el reconocimiento como Pueblo Originario. En un acto realizado el viernes 04 de diciembre de 2009, con la presencia de los integrantes de la organización y representantes del gobierno provincial y municipal, se hizo entrega formal del documento oficial de reconocimiento de la personería de orden público, como Organización Indígena Preexistente, a través de la Resolución N° 091/09 del Instituto del Aborigen Chaqueño (IDACH) y, basándose en este logro del Consejo Qompi, el Gobernador de la Provincia de Santa Fe ha reconocido también este derecho, a través del Decreto N° 1175/09.

- En noviembre de 2005 se conformó la Red de Organizaciones Indígenas de Pampa Del Indio, conjuntamente con la Asociación Comunitaria “Cacique Taigoyic” y el Taller de Mujeres “Qomlashepi”. Esta Red está trabajando arduamente para poder consolidarse como tal. En este sentido, ha conseguido la instalación de una radio comunitaria indígena, financiada por el INAI y el AFSCA, que se halla funcionando plenamente en la frecuencia 90.7 MHz.
- En el año 2007, se consigue generar una Promoción de Auxiliares Docentes Aborígenes (25 egresados) y se creó la Tecnicatura Superior de Enfermería Bilingüe Intercultural, con 36 egresados como Enfermeros Comunitarios, y que en la actualidad cuenta con 36 alumnos cursando.
- En el año 2009 se creó la Escuela de La Familia Agrícola Bilingüe Intercultural (EFA), que ya tuvo sus primeros 26 egresados y posee 180 alumnos cursando.
- En el año 2011 se creó el Centro de Estudios Superiores Bilingüe Intercultural (CESBI), que tiene dos ofertas educativas: Pedagogía Bilingüe Intercultural y Técnico Superior en Comunicación Social. Cuenta con 120 alumnos cursando.
- El 11 de Abril de 2011 en la Casa Rosada, la Señora Presidenta de la Nación, Dra. Cristina Fernández de Kirchner, anuncia la construcción del edificio escolar para el Centro Educativo Integral Bilingüe Intercultural, edificio que fue realizado en el paraje Cuarta Legua 17 de la localidad de Pampa del Indio, provincia del Chaco, en 2 terrenos donados que suman 4,5 hectáreas pertenecientes a la comunidad Qom local.
- El 7 de agosto del año 2012, se inauguró oficialmente el Complejo Educativo Integral Bilingüe Intercultural Lqataxac Nam Qompi. llevado a cabo en un acto oficial con un mensaje de la Presidenta de la Nación vía teleconferencia.
- Se hallan en construcción 9 viviendas para las familias de las comunidades de Cuarta Legua 17 y Pampa Grande, y 1 salón para la Organización QOMPI, una sala de odontología y de atención primaria de la salud, con equipamiento donado.

5.- Razones de política educativa que justifican el proyecto



5.1. Fundamentación

En la década de 1990 el diseño de políticas educativas se instrumentó a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195 de 1993, y la puesta en marcha del Plan Social Educativo, a través del “Proyecto de Atención de las Necesidades Educativas de la Población Aborígen” de 1997, que tuvo entre sus objetivos:

- a) Respetar, valorar y fortalecer lenguas y culturas indígenas a través de una educación que tome debida cuenta de las peculiaridades socioculturales, lingüísticas y personales de los niños indígenas; y
- b) Promover la convivencia de la diversidad a partir del reconocimiento de otras culturas y de la propia.

El trabajo articulado de referentes nacionales y provinciales del Plan Social Educativo favoreció el avance e instalación de experiencias que apuntaron a generar propuestas de Educación Intercultural Bilingüe y la consolidación de iniciativas indígenas ya existentes en las provincias.

A partir del año 2000 este Proyecto pasó a denominarse: “Mejoramiento de la calidad de la educación de los pueblos aborígenes”, el cual orientó sus líneas de acción prioritarias a aquellos grupos etno-lingüísticos de las jurisdicciones provinciales que no se habían atendido hasta ese momento, en torno a dos cuestiones principales:

- a) apoyo a los docentes, a fin de superar los prejuicios sobre las culturas indígenas, evitando la culpabilización y la sensación de fracaso; y
- b) formación de redes que permitieran potenciar el camino iniciado por las escuelas y comunidades.

Otro avance sustantivo para la institucionalización de la EIB se dio en el año 2004 cuando, por intermedio de la Resolución N° 549, fue creado el Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (PNEIB) en la Dirección de Políticas Compensatorias, con el objetivo de fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, de formación docente, producir materiales bibliográficos y estimular la elaboración de proyectos educativos institucionales que contemplen el tratamiento de las EIB en las escuelas, así como la asistencia técnica y financiera a las instituciones educativas con población indígena. A estas acciones se sumó el Convenio con el INAI, para la asignación de 5.000 becas destinadas a alumnos indígenas de EGB3 y Polimodal.

Desde el año 2006, y como parte del proceso de elaboración y discusión de la Ley de Educación Nacional, se incluyó a la EIB como una de las 8 (ocho) modalidades del sistema educativo. Esta inclusión fue precedida de una consulta participativa a miembros de pueblos indígenas vinculados a la EIB en el país y cuya propuesta constituyó un aporte a la formulación de la nueva Ley, que permitió el fortalecimiento de las articulaciones con las coordinaciones de EIB provinciales y derivó a su vez en la necesidad de implementar mecanismos de articulación con los distintos niveles, programas y modalidades del Ministerio de Educación, ateniendo a la nueva lógica organizativa. La EIB pasa a ser así

una temática que debe ser abordada de manera ampliada por todos los niveles y modalidades que obliga a pensar, desde allí, en estrategias pedagógicas pertinentes para mejorar las trayectorias de los alumnos indígenas, entre otras.

De esta manera, la MEIB llevó a cabo un relevamiento para cuantificar y dar a conocer las especificidades de los contextos indígenas a los cuales asisten los alumnos, en relación a su lengua y sus usos comunicativos tanto en el aula como en sus hogares. Se pensó además, en abarcar la situación de ingreso de esos niños y niñas al sistema educativo, relevando también los materiales educativos disponibles, la cantidad de docentes indígenas con cargos de planta funcional y los proyectos curriculares en donde efectivamente se implementa la EIB, ya sea a través del Proyectos Educativos institucionales (PEI) y/o a través de los Proyectos Curriculares Institucionales (PCI).

En la Argentina existen algunos antecedentes relativos a la toma de datos para población indígena que sirvieron como modelo para plantear este relevamiento, de los cuales solamente el Relevamiento de Escuelas Rurales (RER), en todas sus etapas, pudo sistematizar información desagregada sobre la población indígena en el sistema educativo.

5.2. Antecedentes Censales

1. *Censos provinciales.*
2. *Censos Nacionales de Población:* En el año 2001 se incorporó la medición de la temática de los pueblos indígenas. Anteriormente se habían realizado 8 censos nacionales (1869, 1895, 1914, 1947, 1960, 1970, 1980 y 1991). En los tres primeros la temática tuvo un tratamiento parcial, mientras que en el resto no fue considerada en absoluto. Un antecedente importante es el Censo Indígena Nacional (CIN) de 1966-68 que fuera programado y llevado a cabo por el Estado Nacional con el objetivo de cuantificar y categorizar a la población indígena, y también ubicar a las comunidades geográficamente. Dicho censo, sin embargo, no logró concluirse pues no se le extendió al organismo la prórroga necesaria para continuar con el trabajo.
3. *Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas 2004-2005 (ECPI), INDEC:* Con la finalidad de poder identificar y caracterizar a la población indígena del territorio argentino se aplicó una metodología integrada que consistió en la detección de hogares con al menos un integrante perteneciente y/o descendiente de un pueblo originario, mediante la pregunta incorporada en la cédula del Censo 2001. Estos hogares conformaron el marco de muestreo de la ECPI. La encuesta se realizó en colaboración con el INAI (Instituto de Asuntos Indígenas) y distintas organizaciones indígenas con base territorial en cada jurisdicción. La muestra está conformada por aproximadamente 57.000 hogares de todo el país en áreas tanto urbana como rurales.
4. *Relevamiento Anual de Establecimientos Educativos del Ministerio de Educación de la Nación (RAEE):* En el año 1999 se incorporó la pregunta sobre 'alumnos aborígenes' en los establecimientos. A partir de 2005, se modificó dicha pregunta

incorporándosele un glosario de pueblos y lenguas, para poder contextualizar y ayudar a los directores a caracterizar con mayor precisión a la población que asiste a los establecimientos. La pregunta contempla cada grupo de alumnos por nivel e incluye el relevamiento del personal docente indígena en la institución. Dicho relevamiento es de vital importancia ya que es la única fuente que año a año permite ver la evolución de los datos a través de un periodo de tiempo determinado. Sin embargo, es importante aclarar que, a diferencia del resto de los Censos y Relevamientos, el RAEE es un dispositivo que funciona auto-administradamente, esto es, el cuadernillo es completado por cada uno de los directores.

Si bien el RAEE permite recabar y analizar información durante un determinado periodo de tiempo, la misma no siempre se ajusta a la realidad de cada escuela desde que se ha comprobado que un gran porcentaje de los directores desconocen o no indagan lo suficiente sobre el origen étnico de los niños y niñas asistentes a la escuela. Otras veces omiten responder la pregunta correspondiente a la matrícula indígena, o bien no declaran ningún alumno con estas características (alumnos pertenecientes a un pueblo indígena y/o hablantes de alguna lengua indígena).

5. *Relevamiento de Escuelas Rurales (RER)*: De todos los Relevamientos es el que más se ajustó a los requerimientos necesarios para brindar información precisa sobre la temática en cuestión, ya que abarcó en sus cuatro etapas el total de las escuelas rurales y pudo registrar con mayor precisión los datos sobre matrícula indígena, hablantes de lenguas indígenas, contextos poblacionales y otros. El mismo se financió, a través del Proyecto de Mejoramiento de la Educación Rural (PROMER), con fondos del préstamo del Banco Mundial. Para este relevamiento se organizaron equipos técnicos provinciales, que lograron en cuatro etapas cubrir el universo total de escuelas rurales de todo el país.

5.3. Resultados del Relevamiento de Escuelas Rurales (RER)

A continuación, se presentan los datos relativos, por etapas, de la cantidad de escuelas con matrícula indígena relevada:

- RER I, 1.200 establecimientos en el año 2005.
- RER II, 5.391 establecimientos en el año 2006.
- RER III, 2.570 establecimientos el año 2007 y 4.076 establecimientos en el año 2008.
- RER IV, 3.700 establecimientos en el año 2009.

Total de CUE (Código Único de Establecimiento) Relevados: 15.314.

En síntesis, puede decirse que el RER abarcó una multiplicidad de aspectos relativos a las escuelas rurales que han servido como base para visualizar la composición de la matrícula indígena.

5.4. Relevamiento y mapeo de la situación socio-lingüística y socio-educativa para la EIB en Argentina



Los datos disponibles en relación al universo de escuelas con matrícula indígena para el total del país por pueblo indígena de procedencia es la siguiente (año 2011):

Pueblo Indígena	Establecimientos que declaran matrícula Indígena	% de establecimientos declarados por pueblo Indígena
TOTAL	642	129,70%
Qom	103	20,80%
Kolla	75	15,20%
Diaguita-Calchaquí	47	9,50%
Mbya Guarani	40	8,10%
Guarani	38	7,70%
Wichi	38	7,70%
Huarpe	35	7,10%
Quechua	33	6,70%
Mapuche	31	6,30%
Mapuche -Tehuelche	30	6,10%
Diaguita	29	5,90%
Rankulche	29	5,90%
No sabe indicar el nombre del Pueblo al que pertenecen los alumnos	14	2,80%
Aymara	13	2,60%
Comechingon	13	2,60%
Ava Guarani	12	2,40%
Sanaviron	11	2,20%
Otros	10	2,00%
Chane	7	1,40%

El porcentaje de establecimientos declarados por pueblo indígena supera el 100 % debido a que en un mismo establecimiento se ha declarado la existencia de más de un pueblo indígena. Es decir, que existen establecimientos en donde hay niños y niñas de diversos pueblos indígenas y, por lo tanto dichos pueblos poseen mayor porcentaje por establecimiento en relación al total de los establecimientos con matrícula indígena para el total país.

Lenguas empleadas por los alumnos de las escuelas relevadas para el país. (Año 2011):

LENGUA	Unidades Educativas	% de hablantes por lengua para el universo total relevado
TOTAL	903	146,10%
Español	628	100,00%
Qom	81	13,10%
Mbya Guaraní	41	6,60%
Wichí	35	5,60%
Guaraní	31	5,00%
Quechua	28	4,50%
Otra Lengua	24	3,90%
Guaraní Paraguayo	10	1,60%
AvaGuaraní	9	1,50%
Aymara	8	1,30%
Chorote	8	1,30%

El porcentaje calculado es superior al 100 % debido a que todos los alumnos que se declaran como hablantes de lenguas indígenas son Bilingües en español y lengua indígena. Por lo tanto se suma el 100 % como hablantes de español.

5.5. El Consejo Educativo Autónomo De Pueblos Indígenas (CEAPI).

El Ministerio de Educación Nacional organizó en estos últimos años, y hasta la actualidad, reuniones de carácter federal que tuvieron como finalidad abrir un debate amplio entre responsables de gestión de la EIB, jurisdiccionales y líderes de los pueblos originarios, para promover el sostenimiento de un diálogo fructífero que permita acercar posiciones con el fin de establecer lineamientos generales que posibiliten la instalación y el fortalecimiento de la EIB. En muchos casos, en estos ámbitos se generaron planificaciones puntuales que encaminaron la gestión nacional y/o fueron aplicadas en las regiones, en las provincias y en las propias comunidades u organizaciones indígenas.

Asimismo, la concreción de estas instancias contribuyó para que las y los líderes indígenas intercambiaran opiniones en torno a la idea de contar con una entidad que aglutinara sus aspiraciones; que fuera representativa de todos los pueblos originarios en materia de educación; y que pudiera desplegar acciones concretas para favorecer y fortalecer el desarrollo de la EIB incorporando la mirada indígena.

Estos planteamientos surgieron en 2006, cuando se dieron las convocatorias de consulta para la Nueva Ley de Educación; y luego se consolidaron, en diciembre de 2007, cuando se firmó el acta constitutiva del CEAPI. Asimismo, permitieron orientar la institucionalización de esta entidad en los años subsiguientes, hasta el logro de su reconocimiento en el año 2010.

En lo relativo a la participación en la gestión educativa, la conformación del CEAPI interpela profundamente:

- a) el diseño de políticas educativas homogeneizantes presentes aún en el currículo educativo formal;
- b) las relaciones construidas históricamente entre el Estado y los Pueblos Indígenas; y
- c) las múltiples relaciones que se tejen al interior mismo de las comunidades.

Actualmente, el CEAPI está conformado por 34 miembros plenos y 2 con derecho a voz pero no al voto (estos últimos son referentes indígenas que forman parte del equipo técnico de la Modalidad de EIB Nacional).

Un tercio de los representantes son mujeres (12) y dos tercios son varones (24). Casi la mitad reside en zonas rurales o pequeños poblados, y el resto vive en grandes ciudades.

La búsqueda de acuerdos y consensos entre los Estados Nacional, Provinciales y de la Ciudad de Buenos Aires, generará, desde el planteamiento y fortalecimiento de la EIB, relaciones duraderas con los pueblos originarios. En consecuencia, sus líderes y los referentes del gobierno que toman parte en el asunto, deberán afrontar el desafío de estar mejor preparados para negociar permanentemente en un campo de tensiones que caracteriza la misma interculturalidad como proyecto político, que trasciende la visión que se tiene de ella como enfoque educativo. Al respecto, el consultor indígena Mg. Antonio René Machaca analiza estos desafíos y enumera los siguientes logros del CEAPI:

- 1. Con la conformación del CEAPI Nacional, en 2007, el ME da cumplimiento a lo estipulado en los incisos "a) crear mecanismos de participación permanente de los pueblos indígenas en los órganos responsables de definir y evaluar las estrategias de Educación Intercultural Bilingüe"; y "d) promover la generación de instancias institucionales de participación de los pueblos indígenas en la planificación y gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje", del Art. 53 de la Ley No 26.206 de Educación Nacional.*
- 2. Se garantiza la concreción de reuniones regulares de miembros del CEAPI con la cobertura completa de pasajes y viáticos por parte del ME.*
- 3. En 2010 se reconoce al CEAPI como una entidad representativa de los pueblos indígenas con función consultiva y de asesoramiento ante el ME y el CFE para la planificación y gestión de la EIB (Res. ME No 1119/10).*
- 4. El CEAPI se fortalece institucionalmente: a) Se amplió la participación indígena al interior del CEAPI, con la incorporación de miembros de provincias que no contaban con representación; b) Se logró acuerdos para la redacción de su Estatuto Orgánico de Funcionamiento Interno; y c) Se conformó una Junta Coordinadora Nacional, integrada por 6 miembros representantes de NOA, NEA, Cuyo, Centro y Sur.*
- 5. Se concretaron reuniones de miembros del CEAPI con responsables de EIB de las jurisdicciones, con agenda compartida.*
- 6. En 2011 se conforman y reconocen CEAPIs en algunas provincias. En algunas jurisdicciones, como Chaco, Misiones, Tucumán, Jujuy, Salta, Formosa, La Rioja, Chubut, Neuquén, La Pampa y Santa Cruz, se logró la incorporación de miembros indígenas en los equipos técnicos de la Modalidad EIB.*
- 7. Se promovió la auto-capacitación de liderazgos en y para la EIB. Las reuniones del CEAPI permitieron el intercambio permanente de experiencias diversas en EIB; como así también analizar posibilidades de negociación que se vienen gestando entre pueblos indígenas y entidades gubernamentales. A partir del 2013, todas las*

- instancias de capacitación en EIB cuentan con la convocatoria de integrantes del CEAPI Nacional, de las provincias y de las propias comunidades y organizaciones indígenas.*
8. *Desde el año 2010, miembros del CEAPI acompañan la evaluación de postulaciones para estímulos económicos destinados a estudiantes indígenas de carreras docentes. A partir del 2013 todas las Mesas de evaluación convocarán a miembros del CEAPI, representantes de las provincias y de CABA.*
 9. *En comunidades, organizaciones y pueblos indígenas, se generaron amplias expectativas respecto de la participación indígena permanente, real y efectiva, en la planificación y gestión que lleva adelante la Modalidad de EIB Nacional.*
 10. *Se promovió la búsqueda de acuerdos y consensos entre el Estado y los pueblos indígenas, a partir de la apertura de un diálogo permanente y duradero.*
 11. *La planificación y gestión para la instalación de la Modalidad de EIB, genera acciones que alientan a la integración con identidad, desde el respeto por la diversidad étnica, cultural y lingüística de los pueblos originarios, promoviendo la solidaridad, la justicia, la cooperación para la paz, la reciprocidad y la participación responsable y comprometida con la democracia³.*

La EIB debe posibilitar relaciones duraderas entre los pueblos originarios y el Estado, con el foco en el fortalecimiento de sus identidades étnicas, siempre y cuando dichas identidades puedan ser re-elaboradas teniendo en cuenta la dinámica cultural experimentada a lo largo de los 500 años de dominación. Esta re-elaboración debe permanecer abierta a la construcción social permanente de un nuevo concepto de ciudadanía y de identidad nacional, basado en las identidades múltiples, la diversidad cultural y lingüística de las diferentes culturas, la solidaridad, la cooperación para la paz, la reciprocidad y la democracia. Desde esa perspectiva la EIB contribuirá, decididamente, a la construcción de ciudadanías interculturales.

5.6. Pedagogía Multilingüe e Intercultural

De la lectura de los tópicos abordados, se puede colegir que la influencia de la educación Intercultural y Multilingüe en la pedagogía puede ser vista desde una perspectiva bidimensional. Por un lado, en la focalización de una atención pedagógica específica a grupos sociales con lengua y cultura diferentes mediante el desarrollo y aplicación de una serie de nuevos principios y estrategias; y por el otro, en la elaboración de una nueva visión global para la pedagogía o en el enriquecimiento de los conceptos vigentes.

Las principales contribuciones de la EIB a una nueva pedagogía son:

³ Disponible en <http://portales.educacion.gov.ar/dgufi/wp-content/blogs.dir/26/files/2011/08/Salvaguada-social.pdf>, consultado 23/02/2015.

- 1) El plurilingüismo y una nueva relación entre la lengua materna y la enseñanza de una segunda lengua: en el enfoque intercultural bilingüe se alberga una idea práctica del aprendizaje de lenguas a partir de una nueva relación de complementariedad entre el desarrollo de la lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua. En este ámbito, es de particular importancia dar atención especial al aprendizaje de la segunda lengua en la escuela. Generalmente, el nuevo aprendizaje comienza con el desarrollo de competencias orales y la escritura en la segunda lengua se introduce sólo cuando ya se ha establecido el proceso de escritura en la lengua materna.

En la enseñanza de ambas lenguas siempre se debe tener presente la relación y comparación entre las lenguas y entre los procesos de adquisición de las mismas. Dado que, el aprendizaje de la segunda lengua, reposa en las competencias idiomáticas desarrolladas por los educandos a través de su lengua materna, así como debido al status y valoración social diferentes que ostentan los dos idiomas, no es adecuado organizar la enseñanza de una segunda lengua como si fuera la lengua materna de los estudiantes.

- 2) La aplicación del concepto de interculturalidad: otra contribución importante de la educación bilingüe e intercultural a la pedagogía es la acuñación del concepto de interculturalidad. La interculturalidad constituye la esencia de un modelo pedagógico que busca responder a las condiciones sociales y culturales de una sociedad pluricultural. En el centro de la discusión está la reflexión frente a lo ajeno, lo extraño y lo otro diferente; y cómo lograr una interrelación armónica entre lo propio y lo ajeno.

El concepto de interculturalidad se introduce más como un esfuerzo de los Pueblos Indígenas por conocer y defender su propia cultura y, relacionado con ello, para dirigirse al "otro", para conocerlo y entenderlo mejor, a fin de lograr una convivencia positiva dentro de la sociedad.

Un enfoque pedagógico con perspectiva intercultural refuerza el desarrollo de la capacidad de diálogo entre diferentes y, sin dejar de serlo, la construcción de puentes de comunicación que permitan el acercamiento de las diferencias, expresarlas e interrelacionarlas, lo cual significa aprender a manejar conflictos y no reprimirlos o desplazarlos. En este sentido, la apertura hacia la interculturalidad guarda también estrecha relación con el avance y afianzamiento de las ideas democráticas. Vale mencionar aquí, que algunos Pueblos Originarios ya practicaban ancestralmente un tipo de gobierno democrático.

- 3) La orientación hacia la práctica: muy relacionada con la perspectiva intercultural encontramos la orientación práctica de la educación bilingüe e intercultural, lo cual se refleja también en diferentes movimientos de la pedagogía moderna. El ser humano se encuentra en interacción permanente con el mundo caracterizado por estar en permanente movimiento y transformación. Esta interacción constituye una experiencia de aprendizaje que se puede observar en acciones, opiniones, comportamientos, expectativas, emociones y actitudes. Una idea central de un enfoque pedagógico con orientación práctica consiste precisamente en el aprovechamiento de la razón y la

habilidad de reforzar esta experiencia de aprendizaje en el desarrollo de fuerzas creativas para la resolución de problemas concretos de la vida cotidiana.



Se trata, además, de despertar y mantener el interés de los educandos, su atención y motivación para aprender. Esto significa que comprendan el significado y la importancia para su vida personal y colectiva, que tiene para sí lo que están aprendiendo. A través de este acto de comprender se logra un proceso de conciencia y de sensibilización del problema, así como de reflexión para resolverlo.

Un método de enseñanza orientado a la práctica toma en cuenta aspectos surgidos de la controversia que se produce en la relación del ser humano con la realidad en que vive y los representa en una forma adecuada a la fase del desarrollo en el cual se encuentra. En la educación bilingüe e intercultural se parte de la idea de que la cima de todo proceso de aprendizaje (y de trabajo) es una satisfacción interna debido al hallazgo de la solución, al relampagueo del razonamiento, el descubrimiento de la idea y, en todo caso, de una creación fructífera.

- 4) La orientación en y hacia el estudiante: una perspectiva pedagógica "desde y hacia" los estudiantes implica un compromiso y un obligado respeto a las características particulares de su desarrollo y socialización el cual, en el caso preciso de las comunidades indígenas, está definido por un proceso de aprendizaje orientado a las exigencias concretas de la vida cotidiana de su comunidad. En este proceso, los estudiantes construyen sus relaciones con la sociedad basados no solamente en función de los intereses de su sociedad. Apertura y experiencia del mundo refuerzan el desarrollo y el derecho de necesidades e intereses propios. La observación e imitación constituyen mecanismos de aprendizaje que permiten al individuo integrarse en su grupo familiar y social de referencia, a través de una estructura de relaciones y el desarrollo del sentimiento de responsabilidad. Estas formas de aprendizaje están definidas por el contexto de las exigencias concretas de la vida en la comunidad, las cuales demandan una estructura flexible de relaciones y posiciones entre diferentes personas.
- 5) La participación comunitaria: la educación bilingüe e intercultural siempre se ha referido a la importancia de la participación de la comunidad en la organización de un proceso educativo eficaz y en el logro de un aprendizaje exitoso. Los padres y madres de familia deben entender que los estudiantes pueden aprovechar el conocimiento básico de su propia lengua para alcanzar un buen manejo de la segunda lengua en vez de practicar un aprendizaje irreflexivo y únicamente en la segunda lengua. Al no contar con instituciones autónomas propias, el pensamiento cotidiano debe compartir la responsabilidad de asegurar una conducta social correcta; por ello, las comunidades tienen que participar también en el proceso educativo para la integración de sus conocimientos tradicionales en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Esto significa la necesidad de la participación concreta de expertos y sabios comunitarios en etnoconocimientos de la naturaleza (interpretación de fenómenos naturales), artesanías, técnicas agrícolas (pesca, recolección, conservación), medicina, música, matemáticas,

arte, etc. Y del NA'AMQAJNATAXANAXAC (ESPIRITUALIDAD, COSMOVISIÓN = FILOSOFIA PROPIA). Todo esto contribuía y/o contribuirá a la autonomía de los Pueblos Originarios.



En este proceso es clave el papel del maestro bilingüe e intercultural. Los maestros deben ser promotores del desarrollo de la comunidad y deben mantener una relación estrecha con la comunidad, participar en la vida comunitaria y promover la participación de las comunidades en la vida escolar, compartir sus experiencias, desarrollar iniciativas en el manejo de recursos del lugar en la enseñanza y en el aprendizaje, conectar al máximo los contenidos de las diferentes materias en función de las necesidades de las comunidades. De esta manera, los docentes, contribuyen a que la comunidad perciba la utilidad de métodos, contenidos y conocimientos para la vida comunitaria y, por lo tanto, se sienta estimulada a participar del proceso educativo. Este estímulo a la participación se logra cuando los padres de familia y las comunidades en general, se sienten afectados y comprometidos en sus derechos.

Un aporte de la educación bilingüe e intercultural es reconocer la necesidad de la participación comunitaria en el proceso educativo en relación con el desarrollo de la comunidad. Uno de esos logros es que los padres de familia expresen su derecho a participar en la configuración de la educación de sus hijos.

Se experimenta ahora un fuerte proceso de transformación educativa en el que es posible reconocer el aporte de la educación bilingüe e intercultural, junto con otras innovaciones pedagógicas que apuntan al mejoramiento de la calidad educativa. Este proceso se puede reforzar a través de nuevas estrategias de educación bilingüe e intercultural, reforzando el sistema educativo global en función a las características y necesidades de una sociedad culturalmente diferenciada y con referencia a las exigencias de un mundo globalizado. La influencia de la educación bilingüe e intercultural se puede ubicar dentro de esta relación interactiva y, dentro de ella, puede aportar más a la pedagogía en general. Pero es sumamente significativo mantener el valor de la oralidad como eje principal, ya que es la manera de enseñanza-aprendizaje de los Pueblos Originarios.

5.7. Antecedentes educativos de las Organizaciones Promotoras de la Ley.

A lo largo de estos años, se ha logrado consolidar en las comunidades indígenas Qompi un acceso a la educación secundaria, que previo a esta experiencia educativa encarada por el Lqataxac Nam Qompi, era prácticamente nula. El acceso a la educación era privativo y alejado de la realidad para las comunidades Qom.

En la localidad de Pampa del Indio, antes de experiencia educativa sólo habían veinte egresados de nivel secundario, diez de los cuales se formaron como Auxiliar docente Aborigen en el Programa de Educación Bilingüe Intercultural (ProEBI) de la localidad de Sáenz Peña.

El Bachillerato Libre para Adultos Bilingüe Intercultural (BLABI) contó con una primera promoción de 74 adultos indígenas que finalizaron sus estudios secundarios. Su

continuación permitió incorporar más de 180 alumnos adultos indígenas. Por su parte, la Escuela de la Familia Agroecológica Bilingüe Intercultural (EFABI) N° 185 cuenta con 80 egresados.

Sumando a las cifras anteriores el resto de los indígenas de nivel secundario de la provincia se llegaría a una cantidad de 300 potenciales alumnos en la actualidad, previendo un fuerte incremento de estudiantes interesados en finalizar sus estudios de nivel medio, si tienen la posibilidad de hacerlo.

Lo anterior, se ve demostrado y reforzado observando que el Centro de Estudios Superiores Bilingüe Intercultural (CESBI), que también funciona en el Complejo QOMPI, hoy cuenta con 200 alumnos cursando carreras terciarias como: Profesorado de Nivel Superior en Pedagogía y Educación Indígena; Profesorado de Educación Inicial; Profesorado de Ciencias Jurídicas; Tecnicatura Superior en Enfermería, y Tecnicatura Superior en Comunicación Social. Asimismo, la cantidad de egresados en la Tecnicatura Superior en Enfermería asciende a 36, como así también 25 Auxiliares Docentes Aborígenes. Todas estas carreras fueron implementadas con la metodología de la Educación Intercultural Bilingüe.

Estas carreras de nivel superior benefician a jóvenes y adultos de esta localidad y localidades vecinas. Asisten al Complejo QOMPI alumnos indígenas de las localidades de Castelli, Bermejito, Resistencia, Tres Isletas, San Martín, Colonia Chaco y San Carlos – prov. Formosa-, sin contar con ningún tipo de becas ni otras formas de promoción educativa.

Frente a esta realidad, las organizaciones que nuclea el Consejo Qompi creen fundamental avanzar en los niveles educativos, creando una Universidad Intercultural Multilingüe, que permita *"[i]mpartir educación superior, así como realizar investigación científica en los niveles de licenciatura, especialidad, maestría, doctorado y opciones terminales, en sus diversas modalidades escolar y extraescolar, formal, informal y continuas, así mismo cursos de actualización, capacitación y especialización, para formar técnicos superiores, profesionales investigadores y académicos..."*⁴.

La creación de esta Universidad de los Pueblos Originarios no sólo le permitirá a cientos de jóvenes indígenas Qompi acceder a estudios universitarios, sino que además este proyecto beneficiará a todos los indígenas del país que se interesen en una educación universitaria, sin perder la identidad étnica, cultural y lingüística de origen. Semejante deuda histórica no puede seguir postergándose y, al igual que muchos de los países latinoamericanos, debe comenzar por hacerse realidad el derecho de acceso a la educación en todos sus niveles por parte de nuestros hermanos originarios, para luego replicar la experiencia en todo el territorio nacional.

Este proyecto es único en su estilo, ya que parte de la experiencia propia y de los resultados académicos reales conseguidos en una trayectoria de más de quince años de una

⁴ Extraído del proyecto de Ley de creación de la Universidad Autónoma Indígena Pluricultural Bilingüe, propuesto por estas organizaciones – Artículo 2°.

Organización Indígena. Implica la posibilidad de generar una inclusión educativa sin precedentes en nuestro país y una reivindicación como reparación histórica ante tantos siglos de exclusión y discriminación hacia los Pueblos Indígenas argentinos y de todo el continente americano.

Reviste vital importancia para las comunidades contar con profesionales universitarios, quienes a partir de su acervo cultural, puedan desarrollar políticas y acciones que deriven en una mejora sustancial de la calidad de vidas de sus propios Pueblos y de la comunidad en su conjunto.

Así, se considera fundamental el inicio de carreras universitarias que vayan incorporando a estos profesionales en el quehacer cotidiano. En este sentido, carreras como Medicina, Abogacía, Arquitectura, Arte, Comunicación Social, Agroecológica, Enfermería, formación en Ciencias de la Educación, entre tantas otras, son los objetivos fundamentales de este proyecto.

A partir de la creación de esta Universidad, se propone la incorporación de las diferentes escuelas que forman parte del Complejo Educativo Lqataxac Nam Qompi al ámbito de la Universidad (BLABI, EFA N° 185 y CESBI), como partes integrantes de ésta.

5.7.1. Bachillerato Libre de Adultos Bilingüe Intercultural (BLABI):

El proyecto BLABI cuenta con una población estudiantil muy variada que abarca estudiantes de entre 18 a 55 años, que asiste regularmente a clases, a pesar de que el formativo educativo es “libre”. Esta fue la primer experiencia encabezada por el Lqataxac Nam Qompi, juntamente con la Asociación Civil Che’eguera. La idea fundamental es la de transferir este Bachillerato, que hoy se rige con la legislación provincial, al ámbito de la nueva Universidad Intercultural para otorgarle una nueva dimensión educativa, que prepare a los adultos para ingresar a los claustros universitarios.

En sus primeras promociones, este Bachillerato brindaba salidas laborales. Es así que la primera promoción tuvo dos salidas educativas: Auxiliares Docentes Aborígenes (ADAS) y formación en Atención Primaria de la Salud. Posteriormente, se profundizó con la formación en Derechos Indígenas y traductores e intérpretes legales. En todos los casos, las clases fueron dictadas superando en un año al obligatorio, para reconocer el nivel secundario. Estas orientaciones, fueron reconocidas por certificación provincial, que les permitió ingresar en distintos ámbitos laborales.

Con el acceso al nivel universitario, se vinculará este Bachillerato en la preparación para distintas carreras universitarias, con la misma modalidad empleada, o bien hacia la Escuela de Oficios, que será desarrollada más adelante.

Esta incorporación se suscribe a experiencias ya existentes en nuestro país y que señalamos de manera ejemplificativa:

- Universidad Tecnológica Nacional.
- Universidad Nacional de Lomas de Zamora.
- Instituto panamericano de Estudios Superiores.
- Universidad Nacional de Córdoba.

Descripción de la experiencia: Se inauguró 02 de Julio del año 2001, comenzando las clases el día 16 del mismo mes con la asistencia de 107 alumnos Toba-Qom mayores de 18 años, en carácter de alumnos regulares. Esta primera promoción tuvo 74 egresados, 43 orientados a Educación Intercultural Bilingüe y 31 a Atención Primaria de la Salud, con una retención educativa del 70 %.

Las orientaciones mencionadas consisten en:

1. *Orientación Pedagógica.* Persigue la preparación de los alumnos para el desempeño de sus funciones futuras como Auxiliar Docente Aborigen (ADA). Es el alfabetizador en lengua materna y cultura, preparado para trabajar conjuntamente con el docente no indígena en el nivel inicial y primario. Es indispensable en el relacionamiento y educación del niño que está en la escuela primaria cuya estructura y organización pedagógica no responde a la cultura ni a la primera lengua o lengua materna de los niños y niñas indígenas. Luego se planteó la necesidad de contar con Auxiliares Docentes Aborígenes preparados para el nivel secundario. Esto se logró posteriormente, con el inicio de un Curso de Formación Terciaria para ADA, que tuvo 25 profesionales egresados, quienes hoy trabajan en distintas Escuelas de la zona.
2. *Orientación en Atención Primaria de la Salud Indígena.* Cumple una función de enorme trascendencia pues los servicios médicos sanitarios ofrecidos en la zona por el estado, hasta el momento, no llegan a cubrir eficazmente el 5% de las necesidades de la población indígenas. Prueba de ello son los altos índices de mortalidad materno infantil que tiene nuestra zona y la mayor parte de ese porcentaje se refiere a comunidades aborígenes. Algo similar ocurre con la tasa de desnutrición que afecta mayormente a las madres embarazadas, a los niños y niñas en la primera infancia y a los ancianos. Es fundamental que las propias comunidades indígenas tengan un real protagonismo en el cuidado de la salud comunitaria para revertir esta situación.
3. *Orientación en Cultura y Derechos Indígenas.* La necesaria reafirmación cultural, la profundización de la identidad étnica y la responsabilidad de mantener la primera lengua son los fundamentos esenciales de la necesidad de incorporar y continuar en los estudiandos los contenidos culturales. Asimismo, en una historia marcada por la indiferencia social, las comunidades deben defender diariamente los derechos consagrados a los Pueblos Indígenas. Esta orientación apunta esencialmente a formar promotores y defensores de cultura y derechos que puedan no sólo proteger fehacientemente a sus comunidades, sino que estén preparados académicamente para ocupar cargos públicos, especialmente como traductores, en instancias de mediación judicial.

Entre los logros alcanzados, se mencionan los siguientes:

- *Experiencia única del país.* El proyecto educativo que se describe fue declarado de interés educativo provincial y nacional por las Cámaras de Diputados tanto de la

Nación como de la Provincia del Chaco. Ganó además, un premio en el Concurso para la Sistematización de Experiencias de Educación Bilingüe Intercultural, organizado por el Ministerio de Educación de la Nación. Asimismo, fue seleccionada como experiencia innovadora por la Organización de Estados Iberoamericanos (OIE) en el concurso internacional "Escuelas que hacen Escuela". Estas conquistas, obligan a trabajar en pos de un buen resultado académico y de alto valor étnico, que debe continuar enalteciendo y profundizándose.

- *Retención educativa del 70%*. A lo largo de los años este Bachillerato ha mantenido un 70 % de retención educativa. Luego de tres años de asistencia diaria obligatoria a todas las materias como alumnos regulares, algunos recorriendo 25 km en bicicleta, sin tener ningún tipo de apoyo económico estatal para materiales ni transporte. El rasgo de "escuela nuestra", escuela de la comunidad que desea cambiar la realidad actual de desventaja social y cultural es la razón de este logro.
- *Aumento significativo en la cantidad de egresados de nivel secundario*. Este proyecto implica la posibilidad de estudiar para los jóvenes indígenas en una realidad de años de constante fracaso escolar, especialmente en la educación secundaria, por la inexistencia de un modelo educativo que responda a sus pautas culturales y que cuente con mediadores interculturales.
- *Participación comunitaria*. Esta es una propuesta nacida de las propias comunidades y apoyada en la propia cultura, interesada en los saberes y cosmovisión particular, respetuosa de las formas y los valores de los alumnos. Cuando las comunidades destinatarias tienen la oportunidad de participar en el diseño, gestión y concreción de lo que han soñado, consensuado y propuesto se puede decir que, a pesar de muchas dificultades generadas por la situación socioeconómica, la escuela es sentida por todos como propia y esa pertenencia, sólida y real, se transforma en orgullo de los estudiantes poder acceder a ella.
- *Rescate y Revalorización Cultural*. A través de trabajos generados en el aula en diferentes materias, se trajeron a la escuela innumerables relatos, cuentos, historias, terapias curativas y formas de proceder. La sabiduría y la cosmovisión aportadas por los ancianos de las comunidades, quienes abrieron las puertas a los estudiantes y a la escuela, favoreció el rescate y la revalorización cultural por parte de los más jóvenes que lo transmitirán en el futuro a todos los niños y niñas.
- *Profundización de lo Lingüístico*. El ámbito escolar fue un espacio que permitió el necesario debate que los Qom tienen que realizar, hasta lograr finalmente consenso respecto a las variedades dialectales de su idioma y escritura, para llegar a acuerdos mínimos y poder socializarlo hacia el resto de las culturas.
- *Producción de materiales didácticos*. Otro elemento importante a la hora de rescatar los logros es la producción de materiales didácticos, desde la mirada cultural propia. Si bien estos materiales no pudieron ser publicados, están siendo actualizados y diseñados permanentemente por los estudiantes en sus propias comunidades, con sus hijos, sobrinos y demás niños, niñas, adolescentes y adultos.

- *Educación Intercultural Bilingüe.* La inclusión dentro del plantel docente de maestros indígenas y Auxiliares Docentes Aborígenes quienes cuentan con experiencia en el intercambio permanente con docentes no indígenas, ha permitido avanzar hacia una mejor visualización del rol del docente que trabaja en un medio indígena. Ellos son los que abren la puerta a la comunidad para que en el aula fluya la interculturalidad y sabios conocimientos indígenas, como parte formal de la experiencia escolar.

5.7.2. Escuela Secundaria Agroecológica:

El 4 de Junio de 2009 se inició la Escuela de la Familia Agrícola Bilingüe Intercultural, con una orientación agroecológica y un sistema de alternancia educativa. Esta secundaria rural comenzó con cinco cursos, 160 estudiantes Qom y un director perteneciente a la comunidad. Actualmente, y con el aumento constante de la matrícula estudiantil, cuenta con ocho cursos muy numerosos, a pesar de los problemas iniciales de infraestructura, pero con un avance sin pausa. En el mes de diciembre de 2011 tuvo sus primeros egresados. Actualmente, son escuelas públicas de gestión comunitaria o social indígena.

La organización Consejo Qompi participa de la elección de los docentes, de las clases, los talleres, la elaboración de borradores del PEC (PPP-PEI), la elaboración de materiales didácticos. Además, el Consejo marca el rumbo de la escuela y evalúa el desempeño de los docentes, pudiendo proponerlos y removerlos de sus funciones en caso de incumplimiento o de no responder al espíritu de la escuela.

La propuesta de esta Escuela de Modalidad Bilingüe e Intercultural en Alternancia y de Gestión Comunitaria, para el Nivel Secundario (EFA-BI) es un proyecto llevado adelante por las comunidades Qompi de la zona de Pampa del Indio, a través del LQATAXAC NAM QOMPI. La importancia que reviste el hecho de que las propias comunidades generen sus espacios educativos, necesarios para la profundización de sus raíces y el intercambio con los saberes, técnicas y ciencias de las otras culturas, es que su aporte resulta esencial para que el sistema educativo en general, pueda responder a los propios requerimientos de los interesados.

La incorporación de la EFA-BI al ámbito universitario es una propuesta que apunta a consolidar la visión agroecológica que esta escuela tiene, con una fuerte presencia de las comunidades indígenas insertas en el medio rural. La formación académica con orientación Agroecológica permitirá fortalecer las economías propias de las comunidades, acompañados de un proceso educativo intensivo que apunte a mejorar la calidad de vida de las propias comunidades. Actualmente, esta escuela está trabajando sin contar con infraestructura productiva que pueda afianzar este nuevo modelo económico y dinamizarlo para la incorporación de las distintas familias campesinas indígenas que asisten. Es por ello, que su inclusión en el ámbito universitario permitirá diseñar un modelo de infraestructura acorde con una visión ambiental diferente y que se acerca más a la idiosincrasia de las propias comunidades.

La incorporación antedicha permitirá, no sólo el crecimiento de infraestructura esencial para el desarrollo educativo de esta escuela, sino además potenciar carreras universitarias vinculadas al área productiva rural. Asimismo, resulta fundamental diseñar este proyecto en base a un modelo de desarrollo sustentable, para lo cual será fundamental el asesoramiento técnico que se pueda brindar la Secretaria de Medio Ambiente de la Nación. Con la colaboración de la Secretaría podrá diseñarse una política de desarrollo sustentable, que se convierta en un espacio de aprendizaje en la EFA y en la Universidad, pero además que pueda proyectarse en las comunidades indígenas, a través de proyectos de economía sustentable indígena. Para este modelo, es fundamental tener una herramienta eficaz de apropiación por parte de los estudiantes que posteriormente, lo puedan volcar a sus propias comunidades.

Por lo expuesto, es además necesaria la creación de un Centro Genético de producción Animal y Vegetal, con la incorporación de energías renovables, recuperación de especies animales y vegetales autóctonas, todo en el marco de desarrollo de prácticas productivas sostenibles. Este Centro Genético, permitiría el desarrollo de políticas de economías indígenas para el ámbito local, y también podría replicarse en comunidades de la provincia o de provincias con población indígena que asistan a esta Universidad, con el respeto a la variedad y experiencia cognitiva de la cosmovisión propia de cada pueblo.

Esta incorporación se suscribe a experiencias existentes en nuestro país. Señalamos algunas, como mero indicador al respecto:

- Universidad Nacional del Litoral.
- Universidad Nacional de Quilmes.
- Universidad de Buenos Aires.
- Universidad Nacional de Cuyo.
- Universidad Nacional de Avellaneda.

5.7.3. Centro de Estudios Superiores (CESBI):

El Centro de Estudios Superiores Bilingüe Intercultural es una Institución de Estudios Superiores y Terciarios que comprende las funciones de enseñanza, investigación, producción y extensión.

La carrera de Tecnicatura Superior en Enfermería Bilingüe Intercultural fue propuesta por el Consejo Qompi a los Ministerios de Salud y Educación durante 5 años, hasta que finalmente fue adecuado el plan de Estudios de la carrera de Enfermería al plan de la Escuela Superior de Salud Pública de la Provincia (ESSP), y en forma conjunta con esta escuela se formuló el pedido. La carrera se inició en abril de 2009, con 42 alumnos Qom, y funcionó en el Salón Comunitario del Paraje Cuarta Legua 17 a 10 km de la planta urbana de la localidad.

La Tecnicatura posee un perfil comunitario, en terreno, no sólo hospitalario como las demás carreras de la provincia, sino que se adecua a la realidad de las comunidades y es intercultural. Los estudiantes realizan su experiencia clínica en el Hospital local, en los

Puestos Sanitarios Rurales y en Instituciones de la comunidad. Egresaron 36 estudiantes en 2011 con el título de Enfermeros. En el año 2013 comenzó otra promoción de enfermeros.

El 19 de abril de 2011 se inauguró oficialmente el Centro de Estudios Superiores Bilingüe Intercultural (CESBI) en un acto realizado en el salón comunitario de Cuarta Legua 14. El rector de este Centro es un docente indígena.

Las principales características del CESBI pueden resumirse del siguiente modo:

- es un Centro Educativo con modalidad de Educación Bilingüe e Intercultural.
- forma parte de todo un Complejo Educativo Integral Polinivel, que comprende instituciones de nivel secundario y superior asociadas a este Centro, tales como: Bachillerato de Adultos Bilingüe Intercultural, Escuela de la Familia Agroecológica Bilingüe Intercultural N° 185, Escuela Superior de Salud Pública.
- pertenece a comunidades indígenas rurales y funciona en el área rural, con ofertas de Educación Superior para el desarrollo de los territorios, lo que genera sentido de pertenencia, fortalece el arraigo y el desarrollo con identidad de las comunidades y culturas indígenas locales.
- afianza un fuerte vínculo escuela-comunidad, con espacios reales de inserción familiar-comunitaria, con responsabilidades compartidas, con participación en las decisiones, en los diseños curriculares, en lo pedagógico y didáctico, en la construcción del edificio, en la atención del albergue y de sus alumnos, en la resolución de conflictos.

5.8. Principios de la Educación Bilingüe e Intercultural

Las lenguas indígenas son instrumentos de construcción social y/o comunitaria de la realidad y de comunicación, y en esa medida, también, en tanto, vehículos de construcción y de transmisión cultural. Es un derecho inalienable que se debe poner en práctica. Desde esa perspectiva, que además concibe a las lenguas y las culturas que ellas reflejan y expresan como organismos vivos y en permanente transformación y desarrollo, se considerará a los idiomas y culturas indígenas como recursos pedagógicos y al bilingüismo como factor de enriquecimiento individual y social. Vale mencionar, que es obligación del estado, la promoción, financiamiento y publicación de materiales pedagógicos.

Desde este marco, por Educación Bilingüe e Intercultural se concibe una educación abierta y flexible, pero a la vez enraizada en y a partir de la propia cultura; una educación que promueva el diálogo crítico y creativo entre tradiciones culturales que, si bien parten de matrices diferentes, de algún modo, y aunque en condiciones de asimetría, están y han estado en permanente contacto y conflicto. Es en este contexto y a partir de las necesidades de contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de los pueblos indígenas, que la EIB propicia la autoafirmación y el desarrollo de la autoestima y el auto-respeto de los alumnos y alumnas indígenas, con vistas también al desarrollo de una sólida identidad indígena. En este proceso es fundamental el papel que cumplen la normalización y el desarrollo de las lenguas indígenas como idiomas válidos de comunicación y de educación.

Tales principios, empero, no deben llevarnos a suponer que se trata de una educación anclada en el horizonte indígena. Por el contrario, el acervo y el patrimonio cultural y de conocimientos universales están presentes a lo largo del proceso, pero son vistos y entendidos desde la realidad y la cotidianeidad indígena. Se trata más bien de mirar lo universal desde lo indígena, mirar lo ajeno desde lo propio y desde lo que uno es; desde la cosmovisión y desde lo cotidiano y los saberes y conocimientos propios, para, con base en ello, estimular una selección crítica de aquellos elementos y productos culturales ajenos que pueden contribuir a enriquecer la visión propia y robustecerla para permitir a los educandos indígenas y a sus familiares enfrentar el reto de la hora actual. Para ello, al lado del reforzamiento de la lengua indígena, se propicia también el aprendizaje como segunda lengua del idioma nacional de relación y comunicación inter-étnica e intercultural. Cabe reiterar que la comprensión de la interculturalidad y de la Educación Bilingüe Intercultural tiene base en una visión dinámica de la cultura y en el entendimiento que en el mundo de hoy y en la interdependencia que lo caracteriza, no es posible diseñar o establecer límites o linderos absolutos entre culturas diferentes.

6.- La disponibilidad y el acceso a los recursos humanos

El Complejo Educativo Integral Bilingüe Intercultural Polinivel, que comprende instituciones de nivel secundario y superior -Bachillerato de Adultos Bilingüe Intercultural, Escuela de la Familia agroecológica Bilingüe Intercultural N° 185, Escuelas Superior de Salud Pública-, cuenta en la actualidad con la siguiente planta de personal:

- 6 Bedeles
- 3 Secretarios
- 3 Directores
- Personal Docente:
 - Escuela EFA-BI: Proyecto especial sin planta de profesores permanente, se renueva cada año la planta.
 - BLABI: Proyecto especial sin planta de profesores permanente, se renueva cada año la planta.
 - CESBI: Instituto Superior que cuenta con creación provincial y tres carreras funcionando con una planta permanente de 50 profesores.
- Alumnos promedio últimos 2 años:
 - Escuela EFABI: 300 alumnos.
 - BLABI: 150 alumnos
 - CESBI: 175 alumnos

Las contrataciones son llevadas adelante bajo distintas modalidades de contratación, de locaciones de obra y/o servicios, imputadas en las partidas presupuestarias principales 3 y 5.

La planta de personal aprobada por la Administración Provincial es de 50 cargos docentes.

7.- La disponibilidad y el acceso a infraestructura y equipamiento

El 7 de agosto del año 2012 se inauguró oficialmente el Complejo Educativo Bilingüe Intercultural Lqataxac Nam Qompi, con un acto oficial vía teleconferencia, con un mensaje de la Presidenta de la Nación, como acto de reparación histórica a las comunidades indígenas.

El edificio donde funciona el Centro de Educación Polimodal encarado por el Lqataxac Nam Qompi fue realizado en el paraje Cuarta Legua 17 de la localidad de Pampa del Indio, provincia del Chaco, en 2 terrenos que suman 4,5 hectáreas, pertenecientes a la comunidad Qom local. Cuenta con 2000 Mts² cubiertos, y con las siguientes instalaciones:

- 12 aulas,
- 4 talleres,
- 2 albergues con capacidad para 90 alumnos,
- 1 comedor,
- cocina,
- biblioteca,
- 2 bedelías, y
- 2 depósitos

Esta construcción fue realizada en el marco de un convenio entre la Fundación Artistas Solidarios, el Consejo Lqataxac Nam Qompi, la Asociación Civil Che'eguera y con el aporte económico del Gobierno de la provincia del Chaco y del Gobierno Nacional.

8.- La disponibilidad y el acceso al presupuesto

El presupuesto asignado por la provincia al Complejo Educativo Bilingüe Intercultural Lqataxac Nam Qompi corresponde al gasto de los docentes y gastos de mantenimiento de la infraestructura edilicia.

Dicho gasto es abonado en forma directa por el estado provincial. Una proyección aproximada de los fondos necesarios para el óptimo funcionamiento de la Universidad Nacional Intercultural de los Pueblos Originarios es el siguiente:

Presupuesto 2015	(\$)
Partida Principal 1: Gasto en Personal	8.000.000
Partida Principal 2: Bienes de Consumo	900.000
Partida Principal 3: Servicios No Personales	1.450.000
Partida Principal 4: Bienes de Uso	980.000
Partida Principal 5: Transferencias	3.200.000
Total	14.530.000

9.- Bibliografía consultada

INDEC. Censo Nacional de población, hogares y vivienda. 2001

INDEC. Censo Nacional de población, hogares y vivienda. 2010

“LA EDUCACIÓN ARGENTINA EN CIFRAS, 15 AÑOS DE RELEVAMIENTO ANUAL”, Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa, Ministerio de Educación de la Nación, disponible en <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/110007/2013%20Educaci%C3%B3n%20Cifras%20WEB%2031-3-14.pdf>, consultado en 20/11/2014.

PROGRAMA DE APOYO A LA POLÍTICA DE MEJORAMIENTO DE LA EQUIDAD EDUCATIVA – PROMEDU III, BID, disponible en <http://www.iadb.org/es/proyectos/project-information-page,1303.html?id=ar-11108>, consultado en 20/11/2014.

SERIE INFORMES DE INVESTIGACIÓN DE LA DIRECCIÓN NACIONAL DE INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA, Ministerio de Educación de la Nación, disponible en <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/2014/05/21/serie-informes-de-investigacion/>, consultado en 20/11/2014.

LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN LA ARGENTINA, en página web del Ministerio de Educación de la Nación, disponible en <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=15149>, consultado en 20/11/2014.

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE (Power Point), Ministerio de Educación de la Nación.

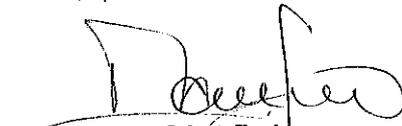
CONSEJO EDUCATIVO AUTÓNOMO DE PUEBLOS INDÍGENAS (Pdf), disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002883.pdf>, consultado en 20/11/2014.

Página web del Ministerio de Educación de la Nación, disponible en <http://portal.educacion.gov.ar/modalidades/educacion-intercultural-bilingue/>, consultado en 20/11/2014.



Buenos Aires, 30 de abril de 2015

Pase el Expte. N° 64/2015 a la Secretaría Ejecutiva, para tomar la intervención correspondiente.



Roberto Flamingo
Departamento de Coordinación Operativa
CONSEJO INTERUNIVERSITARIO NACIONAL