



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

IESALC

Instituto Internacional para
la Educación Superior
en América Latina y el Caribe

ess

Educación
Superior y
Sociedad



20

Educación superior y
pueblos indígenas y
afrodescendientes
en América Latina

Instituto Internacional de Unesco para la Educación
Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), 2017
Educación Superior y Sociedad (ESS)
Nueva etapa
Colección 25.º Aniversario
Vol. 20
ISSN 07981228 (formato impreso)
ISSN 26107759 (formato digital)
Publicación semestral

∴ **COORDINACIÓN TEMÁTICA**

Daniel Mato

∴ **EQUIPO DE PRODUCCIÓN**

Andrés Croquer	Sara Maneiro
Ayuramí Rodríguez	Yeritza Rodríguez
Débora Ramos	Yuliana Seijas
César Villegas	Zulay Gómez
José Quinteiro	

∴ **CORRECCIÓN DE ESTILO, DISEÑO GRÁFICO
Y DIAGRAMACIÓN**

Alba Maldonado Guzmán

∴ **TRADUCCIÓN**

Yara Bastidas

Apartado Postal N° 68.394
Caracas 1062-A, Venezuela
Teléfono: +58 - 212 - 2861020
E-mail: ess@unesco.org.ve / esosa@unesco.org.ve

Educación Superior y Sociedad (ESS)
es una publicación registrada en las siguientes
bases de datos e índices:

• **IRESIE:**

Índice de Revistas de Educación Superior e
Investigación Educativa
<http://www.unam.mx/cesu/iresie>

• **REVENCYT:**

Índice de Revistas Venezolanas
de Ciencia y Tecnología
<http://www.revencyt.ula.ve>

∴ **COMITÉ DE LECTURA**

Daniel Mato (Coord.)
Sergio Enrique Hernández Loeza
Rita Gomes do Nascimento
Álvaro Guaymás
Xinia Zúñiga Muñoz
Maria Nilza da Silva
Anny Ocoró Loango
Libio Palechor Arévalo
Alta Suzzane Hooker

TODOS LOS TRABAJOS AQUÍ PUBLICADOS HAN SIDO ARBITRADOS

ess

Educación Superior y Sociedad



Educación Superior y Sociedad (ESS)

Colección 25.º Aniversario

DIRECTOR UNESCO-IESALC

Pedro Henríquez Guajardo

CONSEJO CONSULTIVO EDITORIAL INTERNACIONAL

Francisco Tamarit

Marco Díaz

María José Lemaitre

René Ramírez

Miriam da Costa

EDITORA GENERAL

Elizabeth Sosa

La dirección editorial de **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, no se hace responsable de las opiniones, datos y artículos publicados, recayendo las responsabilidades que de los mismos se pudieran derivar sobre sus autores.

ess

Educación Superior y Sociedad

EDICIÓN ANIVERSARIA
25
AÑOS

Educación Superior y Sociedad (ESS) es una publicación semestral, editada por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la Unesco, con sede en Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)** está consagrada a publicar resultados de Investigaciones; identificar brechas del conocimiento y nuevas prioridades de investigación; traer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover la investigación en y sobre la educación superior; diseminar información sobre políticas y buenas prácticas; contribuir al establecimiento de puentes entre los resultados de la investigación y la formulación de políticas; facilitar y estimular arenas internacionales e interdisciplinarias para el intercambio de ideas, experiencias y el debate crítico, estimular la organización de redes y la cooperación entre actores, fortaleciendo las condiciones para la innovación de la educación superior; fortalecer una plataforma comunicacional para investigadores y un repositorio de investigaciones relacionadas con la educación superior en los distintos países de la región. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Colección 25.º Aniversario, se consolida como un órgano de circulación científica que responde a la misión encomendada desde enero de 1990 y es consecuente con los objetivos misionales de hacer del conocimiento un valor social, para un diálogo de saberes desde la contextualidad local, transitando la transformación para un nuevo consenso en el desarrollo humano sostenible en la región.

Educación Superior y Sociedad (ESS), is bi-annual journal published by the International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean (IESALC) of Unesco, located in Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)** is dedicated to publishing research results; Identify knowledge gaps and new research priorities; bringing to the domain of debate current issues and problems; promoting research in and on higher education; disseminating information about policies and good practices; contributing to the establish bridges between research results and policy formulation; facilitating and fostering international and interdisciplinary arenas for the exchange of ideas, experiences and critical dialogue, fostering the organization of networks and cooperation among social actors, strengthening the conditions for innovation in higher education; reinforcing a communications platform for researchers and a repository of research related to higher education in the different countries of the region. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Anniversary Stage - 25 Years of disseminating knowledge is consolidated as an organ of scientific circulation that responds to the mission entrusted since January 1990 and is consistent with the missionary objectives of making knowledge a social value, for a dialogue of knowledge from the local contextuality, passing the transformation for a new consensus in the sustainable human development in the region.

Educación Superior y Sociedad (ESS), est une publication semestrielle, publiée par l'Institut international pour l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes (IESALC) de l'Unesco, basée à Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, se consacre à la publication des résultats de la recherche; identifier les lacunes dans les connaissances et les nouvelles priorités de recherche; ramener le niveau de débat des questions et des problèmes actuels; promouvoir la recherche et l'enseignement supérieur; diffuser des informations sur les politiques et les bonnes pratiques; contribuer à la construction de ponts entre les résultats et la politique de recherche; faciliter et encourager les arènes internationales et interdisciplinaires pour l'échange d'idées, d'expériences et un débat critique, stimuler l'organisation de la mise en réseau et la coopération entre les acteurs, le renforcement des conditions de l'innovation dans l'enseignement supérieur; construire une plate-forme de communication pour les chercheurs et un référentiel de la recherche liée à l'enseignement supérieur dans les différents pays de la région. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Collection 25e anniversaire, elle-même a mis en place en tant qu'organe de scientifique exceptionnel qui répond au confiée depuis Janvier 1990 et est compatible avec les objectifs de la mission de faire la connaissance d'une valeur sociale, un dialogue de la mission de connaissances à partir contextualité locale, en passant la transformation à un nouveau consensus sur le développement humain durable dans la région.

Educación Superior y Sociedad (ESS), em uma Carta Semestral, editada pelo Instituto Internacional para a Educação Superior em América Latina e Caribe (IESALC) da Unesco, sede em Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, é consagrada a resultados públicos de Investigações; Identificar brechas do conhecimento e novas prioridades de investigação; Trainers al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; Promover a investigação e a educação superior; Disseminar informações sobre políticas e boas práticas; Contribuir para o estabelecimento de puentes entre os resultados da investigação ea formulação de políticas; Facilitar e analisar as arenas internacionais e interdisciplinares para o intercâmbio de ideias, as experiências eo debate crítico, estimular a organização de redes e a cooperação entre actores, fortalecer as condições para a inovação da educação superior; Fortalecer uma plataforma de comunicação para os investigadores e um repositório de investigações relacionadas com a educação superior nos diferentes países da região. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Colección 25.º Aniversário, consolidado como um órgão de divulgação científica que responde à missão encomendada desde janeiro de 1990 e é consecutivo com os objetivos misionais de fazer um conhecimento social, para um diálogo de saberes La contextualidad local, transitando a transformação para um novo consenso no desenvolvimento humano sustentável na região.

ÍNDICE DE CONTENIDO

:: PRESENTACIÓN

- **Educación Superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina** 11
Daniel Mato (Coord.)

:: ARTÍCULOS

- **Educación Superior e Interculturalidad en México: modalidades, desafíos y recomendaciones** 21
Sergio Enrique Hernández Loeza
- **Educação superior de professores indígenas no Brasil: avanços e desafios do Programa de Licenciaturas Interculturais Indígenas** 49
Rita Gomes do Nascimento
- **Educación Superior Intercultural en Argentina: experiencias, logros y desafíos para la democratización** 77
Álvaro Guaymás
- **Diversidades (inter)culturales y desafíos para la educación superior en Centroamérica** 103
Xinia Zúñiga Muñoz

- Afrodescendientes y educación superior. 131**
Un análisis de las experiencias, alcances y desafíos de las acciones afirmativas en Colombia y Brasil
Anny Ocoró Loango y María Nilza da Silva
- La Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN): una apuesta a la construcción de 157**
interculturalidad
Llbio Palechor Arévalo
- Avances y desafíos en la evaluación de la calidad de universidades y programas para y con pueblos 183**
indígenas y afrodescendientes
Alta Suzzane Hooker

• **Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina**

Daniel Mato (Coord.)

Las sociedades latinoamericanas contemporáneas están muy lejos de constituir ejemplos positivos de democracia y equidad. Esto es especialmente inequívoco en lo que hace a la situación de los pueblos y personas indígenas y afrodescendientes que forman parte de ellas. Las importantes inequidades que afectan particularmente las vidas de esos pueblos y sus miembros no solo son ética y jurídicamente cuestionables, sino que además comprometen las posibilidades de mejoramiento de la calidad de vida de cada uno de los países de los que forman parte. Las formas de sentido común predominantes entre la mayor parte de los miembros de estas sociedades ocultan este tipo de problemas. También disimulan la persistencia de las sensibilidades, creencias, sentimientos, ideas, políticas y prácticas racistas históricamente constitutivas de estas sociedades, que por lo general perviven de maneras solapadas o inconscientes.

Las universidades y otras instituciones de educación superior (IES) deberían contribuir a resolver esas inequidades y problemas, pero en la mayoría de los casos están muy lejos de hacerlo. Esto se debe –en buena medida– a que son instituciones rígidamente monoculturales, cuyos programas de formación no incluyen los conocimientos, lenguas, visiones de mundo, propuestas de futuro, y modos de aprendizaje y de producción de conocimientos de esos pueblos. De manera semejante, en la mayoría de los casos la participación plena de representantes de esos pueblos en calidad de docentes, estudiantes, autoridades, y funcionarios, resulta entre muy escasa y nula. ¿Qué se puede esperar de universidades con estas características? ¿Qué y cómo hacer para resolver estas deficiencias?

La II Conferencia Regional de Educación Superior, realizada en Cartagena de Indias en 2008, reconoció la importancia de estas deficiencias y problemas, al punto que en su Declaración Final incluyó dos acápites específicos al respecto que conviene citar in extenso:

C-3: 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.

D-4: La Educación Superior, en todos los ámbitos de su quehacer, debe reafirmar y fortalecer el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de nuestros países y de nuestra región.

En junio de 2012, la importancia de responder apropiadamente a estos desafíos fue explícitamente reconocida en la **“Declaración de Panamá sobre la Educación en la Sociedad del Conocimiento”**,¹ emitida como resultado de la “Conferencia Interparlamentaria sobre La Educación en la Sociedad del Conocimiento” mediante la cual los Presidentes de las Comisiones de Educación, o equivalentes, de los Parlamentos miembros del Parlato, “suscriben e impulsan la Iniciativa Latinoamericana por la Diversidad Cultural y la Interculturalidad con Equidad en Educación Superior, emanada del Taller Regional de Políticas de Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina y el Caribe”, realizado en la Universidad de Panamá los días 24 y 25 de mayo del 2012, convocado por UNESCO-IESALC”.²

Estos reconocimientos de la importancia de los desafíos que debe encarar la Educación Superior en América Latina son resultado del desarrollo de varios procesos sociales significativos. Uno de ellos

1 Ver: <http://virtualeduca.org/documentos/2012/declaracion-panama-2012.pdf>

2 Ver: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2973:presentan-iniciativa-latinoamericana-por-la-diversidad-cultural-y-la-interculturalidad-con-equidad-en-educacion-superior&catid=100:en-portada&Itemid=449&lang=en

suele nombrarse como el de reconocimiento de la “deuda histórica” que estas sociedades tienen con los pueblos indígenas y afrodescendientes. Este reconocimiento ha ido avanzado gracias a las luchas de estos pueblos, las cuales históricamente contaron con el apoyo de algunos movimientos sociales internacionales, como los organizados para luchar contra con el racismo y por los derechos humanos y, más recientemente, por los movimientos sociales ambientalistas. Como resultado de estas luchas, se ha avanzado en la sanción de varias declaraciones e instrumentos jurídicos internacionales importantes, los cuales a su vez sirvieron para inducir reformas constitucionales que establecieron derechos explícitos para estos pueblos en numerosos países.³

Otro proceso que ha resultado significativo para lograr los reconocimientos expresados en la Declaración Final de la CRES 2008 y en la Declaración de Panamá ha sido la creciente visibilidad de la importancia demográfica de estos pueblos, que ha venido haciéndose evidente desde que los censos nacionales incluyen información al respecto. Así, con base en las últimas rondas censales, según información publicada por la División de Población (CELADE) de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe y por el Banco Mundial, la población indígena en América Latina comprende un total de 42 millones de personas y la afrodescendiente de 123 millones de personas, es decir que ambas combinadas alcanzan a 165 millones

3 El Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) es uno de los instrumentos internacionales más importantes respecto del tema que nos ocupa, y ya ha sido ratificado por catorce países latinoamericanos: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Paraguay, Perú y Venezuela. Tal como lo dispone este Convenio y las constituciones nacionales de los países antes mencionados, los Estados que han ratificado este instrumento internacional están obligados a acatar sus regulaciones. No es posible acá entrar en detalles, pero como mínimo cabe señalar que los artículos 22, 26 y 27 del Convenio 169 consagran derechos específicos a los pueblos indígenas en materia de “educación a todos los niveles”. Otros instrumentos internacionales relevantes son la Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (1965), la Convención Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Étnicas, Religiosas y Lingüísticas (1992), la Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural (2001), la Convención de la UNESCO sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (2005), la Declaratoria de Naciones Unidas de la Segunda Década de los Pueblos Indígenas 2005-2015, y la Declaración Universal sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007).

de personas, y de manera conjunta, representan más del 28% de la población total de la región.⁴

Estos valores seguramente serían aún mayores de no mediar problemas de subregistración que han sido reiteradamente señalados por las organizaciones de estos pueblos. En cualquier caso, resulta interesante destacar que si bien la distribución de estas poblaciones varía significativamente entre países, los porcentajes de estos grupos de población respecto de los respectivos totales nacionales resultan significativos, a pesar de reconocidos problemas de subregistración, incluso en países en los cuales su importancia demográfica suele ser negada. Por ejemplo, en Chile, la población indígena representa el 6% del total nacional, en Colombia y Venezuela el 3%, en Argentina y Costa Rica al 2,5%, en Paraguay el 1,7% y en Brasil el 0,5%. Estos porcentajes resultan mayores en Bolivia y Guatemala donde supera el 40%, Perú donde alcanza al 26% México donde representa el 15%, en tanto en Panamá el 12%, en Honduras y Ecuador el 7% y en Nicaragua el 6%. En tanto respecto de Cuba, Haití, Uruguay y República Dominicana no se registra información al respecto. Por otra parte, con base en las mismas fuentes y con los mismos reparos de subregistración, cabe afirmar que en los casos de Brasil y Venezuela la población afrodescendiente supera el 50%, en tanto en Cuba representa el 36%, en Colombia el 10%, en Panamá el 9%, en Costa Rica y Uruguay el 8%, en Ecuador el 7,2%, en Honduras el 1%, en Nicaragua el 0,5%, en Guatemala el 0,4%, en Argentina el 0,3%, en Bolivia y Paraguay el 0,2% y en el Salvador 0,1%. Respecto de Chile, México, Perú, Haití y República Dominicana las mencionadas fuentes no ofrecen datos.

Otro proceso que también ha favorecido el reconocimiento de los mencionados desafíos que enfrenta la Educación Superior está asociado al desarrollo creciente de movimientos intelectuales críticos del modelo civilizatorio, usualmente denominado occidental moderno, los cuales han venido insistiendo en que los graves problemas ambientales y sociales que afectan a nuestro planeta y a nuestra especie no solo están asociados de manera genérica a dicho modelo civilizatorio, sino también específicamente al modelo científico que le es propio. Esto ha llevado a la creciente aceptación de que los retos civilizatorios planteados demandan

⁴ Fuentes: Totales nacionales: CELADE. Revisión 2015. Datos de poblaciones afrodescendientes: http://www.alapop.org/alap/Serie-E-Investigaciones/N4/FINAL_Alap2015_Serie_eInvestigaciones_14012016.pdf

Datos de pueblos indígenas: Banco Mundial, Latinoamérica Indígena en el Siglo XXI, 2015)

abandonar el credo cientificista monocultural para avanzar hacia posiciones de pluralismo epistemológico.

Finalmente, los reconocimientos de la importancia de los desafíos que debe encarar la Educación Superior en América Latina también han estado asociados al creciente desarrollo y visibilidad de más de un centenar de valiosas experiencias, de diverso tipo, que han venido desarrollándose en la región desde hace más de dos décadas, algunas de cuales se analizan en este número de la revista.

En efecto, desde la década de 1990, en varios países de América Latina, se han venido desarrollando algunas valiosas experiencias de creación de universidades y otros tipos de IES y programas especiales por/para/con miembros y organizaciones de pueblos indígenas y afrodescendientes. Algunas de ellas han sido creadas y son directamente gestionadas por intelectuales y organizaciones de dichos pueblos, otras por universidades y otros tipos de IES “convencionales”, o bien por agencias gubernamentales e intergubernamentales, o por grupos de profesores universitarios de instituciones “convencionales” y otros profesionales.⁵ También existen algunas provechosas experiencias que se han originado y sostenido mediante acuerdos de colaboración entre los diversos tipos de actores antes mencionados. Adicionalmente, más recientemente, han venido dándose procesos de interculturización de universidades y otras IES convencionales previamente existentes. Según los casos, estos procesos de interculturización se expresan en diversas formas de vinculación entre universidades y otras IES con comunidades, intelectuales y organizaciones de esos pueblos, como en la incorporación de contenidos y modalidades de investigación y aprendizaje que les son propios, así como de sus demandas y propuestas y, también, en la incorporación de estudiantes, investigadores, docentes y funcionarios de esos pueblos. Este amplio y diverso conjunto de experiencias brinda valiosas referencias para desarrollar procesos de interculturización en otras universidades. En años recientes, un número creciente de investigadores, docentes, estudiantes y gestores de esas experiencias hemos venido generando estudios al respecto (Mato, coord. 2008, 2009a, 2009b, 2015, 2016, 2017).

5 En este texto denominamos “convencionales” a las universidades y otros tipos de IES que no han sido diseñadas específicamente para responder a demandas o propuestas de pueblos indígenas y afrodescendientes. A estas otras, especialmente diseñadas para responder a dichos tipos de demandas o propuestas, según los casos, optamos por denominarlas “interculturales” y/o “indígenas”.

Es posible y deseable seguir avanzando en esta dirección. La interculturización de toda la Educación Superior puede contribuir significativamente a la democratización de las sociedades latinoamericanas, pues en este nivel del sistema educativo se forman las y los profesionales, técnicos, educadores, formadores de opinión y tomadores de decisiones de las sociedades contemporáneas. No obstante, alcanzar el objetivo de interculturizar toda la Educación Superior no es tarea sencilla. Requiere esfuerzos debidamente concertados y elaborados para superar obstáculos y resistencias que, como el racismo, desde hace siglos caracterizan a nuestras sociedades. Es necesario comprender que las inequidades, formas de sentido común y pervivencias racistas antes mencionadas se sostienen y reproducen a través de diversos tipos de instituciones y prácticas sociales. En la mayoría de los casos, la institucionalidad y prácticas de todos los niveles de los sistemas educativos de nuestros países no contribuyen a resolver estos problemas.

Por el contrario, como ha sido documentado en innumerables estudios, desde los procesos independistas y la fundación de las nuevas naciones americanas, estas instituciones y prácticas han venido jugando importantes papeles en el fortalecimiento y reproducción de dichas inequidades y problemas. Lo han hecho y continúan haciendo de diversas maneras, entre otras mediante mecanismos de exclusión y/o subordinación de las historias, conocimientos, lenguas, modos de producción de conocimientos, modalidades de aprendizaje, demandas y propuestas de pueblos indígenas y afrodescendientes, como también de la participación equitativa de representantes de esos pueblos en tanto estudiantes, docentes, directivos y funcionarios de las instituciones educativas de todos los niveles. Lo más preocupante y vergonzoso es que en la mayoría de los casos, las universidades y otras IES -que suele creerse constituirían faros del saber- son parte del problema y no de la solución.

Más preocupante aún, esto ocurre pese a que existen conocimientos y normas que las obligan ética y jurídicamente a trabajar proactivamente para revertir estas inequidades y problemas sociales.

Más allá de reformas constitucionales, innovaciones legislativas y reformas universitarias, que no carecen de importancia, la continuidad de inequidades de carácter racista, que constituyen pervivencias coloniales, puede observarse todavía en algunas leyes y políticas públicas, y muy especialmente en las prácticas de organismos estatales, grupos económicos, y diversos actores sociales, así como también en los modelos universitarios y

sistemas de educación vigentes. Diversos instrumentos internacionales en vigor, así como las constituciones nacionales y leyes de buena parte de los países de la región, establecen derechos colectivos para estos pueblos e individuales para quienes forman parte de ellos - que en la práctica no se cumplen-, como lo hemos documentado detalladamente en investigaciones colectivas publicadas anteriormente (Mato, coord. 2012).

Las universidades y otras IES deberían estar jugando papeles de liderazgo en educar a la población en general, y particularmente a los funcionarios de los Estados y a sus propios docentes, funcionarios y estudiantes contra todas las formas de racismo, especialmente las que afectan sus bases institucionales y epistemológicas. Pero muy pocas lo están haciendo, y para lograrlo deben enfrentar numerosos obstáculos y conflictos.

Los artículos incluidos en este número temático de Educación Superior y Sociedad dan cuenta de un buen número de valiosas experiencias de Educación Superior con/por/para pueblos indígenas y afrodescendientes, así como de algunos de los obstáculos que estas enfrentan. Los artículos de Sergio Enrique Hernández Loeza, Rita Gomes do Nascimento y Álvaro Guaymás ofrecen descripciones y análisis respecto de los casos de México, Brasil y Argentina respectivamente. En tanto, el artículo de Xinia Zúñiga Muñoz lo hace de manera abarcante para los casos de cada uno de los países centroamericanos. El artículo de María Nilza da Silva y Anny Ocoró Loango examina específicamente las experiencias, alcances y desafíos de las acciones afirmativas en Colombia y Brasil. El texto de Libio Palechor Arévalo, analiza particularmente el caso de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural, creada en Colombia por el Consejo Regional Indígena del Cauca, una universidad indígena cuyos logros son ampliamente reconocidos. Finalmente, el ensayo de Alta Suzzane Hooker Blandford está dedicado a analizar un aspecto transversal, de especial importancia para el tema que nos ocupa, el de los avances y desafíos en la evaluación de la calidad de universidades y programas por, para y con pueblos indígenas y afrodescendientes; lo cual hace tanto con base en fuentes documentales como en la experiencia de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), una universidad intercultural y comunitaria cuya labor cuenta con amplio reconocimiento internacional.

REFERENCIAS

- **Mato, Daniel, coord. (2008).** Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina. Caracas: UNESCO-IESALC.
- **(2009a).** Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción. Logros, Innovaciones y Desafíos. Caracas: UNESCO-IESALC.
- **(2009b).** Educación Superior, Colaboración Intercultural y Desarrollo Sostenible/Buen Vivir. Experiencias en América Latina. Caracas: UNESCO-IESALC.
- **(2012).** Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas Caracas. UNESCO-IESALC
- **(2015).** Educación superior y pueblos indígenas en América Latina. Contextos y experiencias. Sáenz Peña (Buenos Aires): EDUNTREF .
- **(2016).** Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: experiencias, interpelaciones y desafíos. Sáenz Peña (Buenos Aires): EDUNTREF. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México
- **(2017).** Educación Superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina: Políticas y prácticas de inclusión, democratización, e interculturalización. Sáenz Peña (Buenos Aires): EDUNTREF y José María Morelos (Quintana Roo, México): Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo

NOTA BIOGRÁFICA

:: **Daniel Mato**

Doctor en Ciencias Sociales (1990). Entre 1978 y 2010 fue docente e investigador de la Universidad Central de Venezuela, donde en 1990 contribuyó a crear el Centro de Investigaciones Posdoctorales, en cuyo marco estableció el Programa Cultura, Comunicación y Transformaciones Sociales, que dirigió hasta 2010. En 2007 estableció el Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC), del cual desde entonces ha sido Coordinador (ad honorem desde 2011). Desde 2010 es Investigador Principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), radicado en la Universidad Nacional Tres de Febrero (UNTREF), Argentina. En 2011 contribu-

yó a crear el Programa de Estudios Posdoctorales de UNTREF, de cuyo Comité Académico es miembro. En 2012 contribuyó a crear el Centro Interdisciplinario de Estudios Avanzados (CIEA) de esa misma universidad, del cual desde 2014 es Director Adjunto. En 2012 estableció y desde entonces es Director del Programa Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina (Programa ESIAL) del CIEA-UNTREF, desde el cual ha impulsado la creación de la Red Inter-universitaria Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina (Red ESIAL) que actualmente cuenta con la participación de 50 instituciones.

Correo electrónico: dmato@untref.edu.ar ;
dmato2007@gmail.com

La Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN): una apuesta a la construcción de interculturalidad

- **Libio Palechor Arévalo**
Universidad Autónoma Indígena Intercultural
Colombia

:: Resumen

Este artículo ofrece una breve historia crítica de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural - UAIIN, del Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC, desde cuando los mayores soñaron con ella, hasta la actualidad. Trato de mostrar el proceso de la Universidad tal cual es: que nace y crece de las comunidades indígenas organizadas en el CRIC, de una construcción colectiva en todos sus espacios. Fue necesario recurrir a varios escritos, publicados algunos y otros inéditos, que desde la vivencia de este proceso he elaborado en distintos espacios políticos y académicos permitiéndome el debate y

la reflexión en las construcciones, fortalezas y de aquello que continua en los procesos de consolidación de la Universidad. Lo que caracteriza este trabajo es precisamente la “crianza” de una Universidad desde el corazón de una Organización Indígena, en medio de los conflictos propios de una confrontación entre el Gobierno y los Pueblos Indígenas, pero también entre la contradicción entre la educación convencional y la construida desde, con y para los Pueblos Indígenas.

Palabras clave: universidades indígenas, Interculturalidad, Colombia

:: Abstract

This article explains a critical history of the Autonomous Indigenous Intercultural University - UAIIN, of the Regional Indigenous Council of Cauca - CRIC, since the elders dreamed of it, until today. Describe the process of the University as it is: born and developed from the indigenous communities organized in the CRIC, a collective construction in all its spaces. It was necessary to resort to several writings, published some and others unpublished, that from the experience of this process I have elaborated in different political and academic spaces allowing the debate and the reflection in the construc-

tions, strengths and of that which continues in the processes of consolidation of University. What characterizes this work is precisely the “upbringing” of a University from the heart of an Indigenous Organization, in the midst of the conflicts of a confrontation between the Government and the Indigenous Peoples, but also between the contradiction between conventional education and built from, with and for Indigenous Peoples.

Key words: indigenous universities, Interculturality, Colombia

:: Résumé

Cet article offre une histoire critique brève de l'Université Autonome Indigène Interculturelle – UAIIN, du Conseil Régional Indigène du Cauca – CRIC, depuis ses origines quand ses initiateurs ont rêvé de sa création jusqu'à l'actualité. J'essaye de démontrer le processus de l'Université en tant qu'elle: qu'elle naît et se développe des communautés indigènes organisées dans le CRIC, d'une construction collective dans tous ses espaces. Il a été nécessaire de réviser plusieurs écrits publics et inédits que j'ai élaboré à partir du vécu de ce processus dans divers espaces politiques et académiques en me permettant

le débat et la réflexion dans les constructions, renforcements et ce qui vient après pour la consolidation de l'Université. Ce qui caractérise ce travail est justement "l'éducation" d'une Université depuis le cœur d'une organisation indigène au milieu des conflits propres à une contradiction entre l'éducation conventionnelle et celle construite depuis, avec et pour les populations indigènes.

Mots-clés: universités indigènes, interculturalité, Colombie.

:: **Resumo**

Este artigo oferece uma breve história crítica da Universidade Autónoma Indígena Intercultural - UAIIN, do Conselho Regional Indígena do Cauca – CRIC, desde quando os antepassados sonharam com ela até os dias atuais. Tento mostrar o processo da Universidade tal qual como é: que nasce e cresce das comunidades indígenas organizadas no CRIC, de uma construção coletiva em todos os seus espaços. Foi necessário recorrer a vários textos publicados e inéditos, que desde a vivência deste processo elaborei em diversos espaços políticos e acadêmicos permitindo-me o debate e a reflexão nas

construções, habilidades e o que continua nos processos de consolidação da Universidade. O que caracteriza este trabalho é especificamente a “criação” de uma Universidade desde o coração de uma Organização Indígena, e em meio aos próprios conflitos de uma confrontação entre o Governo e os Povos Indígenas, mas também entre a contradição entre a educação convencional e a construída desde, com e para os Povos Indígenas.

Palavras chave: Universidades indígenas, Interculturalidade, Colômbia

:: La UAIIN: el sueño de nuestros mayores

Nuestra Universidad no responde a una coyuntura política. Los procesos de formación indígena son tan antiguos como nuestra existencia, sólo que las formas de hacerlo son distintas al convencional que impuso la cultura europea. Para empezar, decir que la formación en el mundo indígena inicia desde que la persona está en el vientre de la madre y termina cuando se pasa a la otra dimensión de la vida, pero todo en un proceso continuo e integral, sin fraccionamientos de ninguna clase. Dicho de otra manera, no existe educación superior, la existencia de lo superior implica que existe inferior, y en este caso hablar de lo inferior es un absurdo.

Visto desde esta perspectiva, los Pueblos Indígenas mantuvimos altos niveles de formación, de lo que hay muchos ejemplos aún vigentes en el mundo actual, pero un referente histórico como las crónicas españolas, dice sobre nuestros pueblos, “habla de la existencia de universidades, son unas casas oscuras, donde los profesores no pueden leer ni escribir”, las denominan Amawtay Wasi – Casas de la sabiduría¹⁰⁰. (Reinaga, 1971).

Para el caso de los Pueblos Indígenas del Cauca, también existen evidencias sobre procesos de formación de gran exigencia investigativa, sobre todo lo que tiene que ver con la relación hombre-naturaleza. Es esto lo que a los mayores les hace soñar desde la creación de la Organización en las grandes construcciones de conocimiento, o sea a lo que se ha dado en llamar Universidad, porque era evidente desde ese entonces que los profesionales de occidente no respondían a las necesidades e intereses de los Pueblos. En efecto, esto fue evidente en la medida que desde el principio, a los profesionales que trataron de colaborar, finalmente terminamos enseñándoles sobre el mundo indígena, en salud, educación, derecho, medio ambiente, agricultura, etc. De esta manera, nuestros mayores soñaron con la posibilidad de formar nuestros propios “profesionales”, por eso la UAIIN es el sueño hecho realidad.

:: Pueblos indígenas y educación superior en Colombia

En Colombia no ha sido fácil la formación en los centros universitarios para los Pueblos Indígenas, pues ninguna universidad responde a las temáticas, metodologías, ni políticas de nuestros pueblos. De hecho, y desde la lógica capitalista, ésta obedece a los intereses del capitalismo, pues cumple la función reproductora del modo de producción.

100 Reinaga, Fausto. Tesis India. [PIB]. 1971

Sin embargo, y en tanto es una obligación del estado la educación para los nacionales, constantemente hemos demandado una educación que responda a nuestras necesidades, que responda al desarrollo de nuestros planes de vida. En esta medida, por diversos medios insistimos para que al menos las universidades, por una parte permitieran el acceso a estudiantes indígenas y, por otra, incluyeran las temáticas que requerimos como pueblos. Se hicieron varios encuentros con las universidades convencionales, con participación del Instituto para la Educación Superior en América Latina UNESCO-IESALC y el Ministerio de Educación, pero los frutos fueron insignificantes, en la mayoría de los casos se redujo al asunto de accesibilidad, pero ni en ello hubo una respuesta importante. Finalmente se hizo un estudio diagnóstico, encabezado por compañeras y financiado por UNESCO-IESALC, que de alguna manera da claridad sobre la situación de la educación superior y Pueblos Indígenas.

Se plantean allí aspectos importantes en término de dificultades:

"Existen cuatro aspectos centrales que las autoridades señalan:

- *Dificultades de orden económico y logístico que puedan asegurar el ingreso y permanencia.*
- *Desconocimiento de políticas y convenios que existen sobre el manejo particular del ingreso y bienestar de las comunidades indígenas en las universidades colombianas.*
- *Comunidades marginadas y sin mayor acceso al sistema educativo, básica y media.*
- *Distancia y distanciamiento de los centros de formación del nivel superior (urbano)."¹⁰¹ (Pancho, Bolaños, Manios, Chavaco, Viluche, Sisco, Poto, Balbuena, Maca, 2004)*

Aún con estas dificultades, siempre ha existido el interés por estudiar para suplir las necesidades individuales, de la comunidad y de las organizaciones, en este sentido, Pancho, et al. (2004) señalan:

"Pese a que los estudiantes señalan que el cambio de la educación media a la superior les demanda esfuerzos para los cuales poco estaba "acostumbrado", existe entre los estudiantes entrevistados una representación clara de que la continuación en la educación superior es una estrategia clave no solo para

¹⁰¹ Pancho, A., Bolaños, G., Manios, S., Chavaco A. J., Viluche, J., Sisco M., Poto R., Balbuena, A., Maca W., Educación Superior Indígena en Colombia. Una apuesta de futuro y esperanza. Colombia. 2004. Pág. 135-138.

el desempeño individual sino para el fortalecimiento de la acción colectiva que se adelanta en los cabildos. Al respecto, dice el entrevistado: "mi deseo es seguir estudiando, ya sea con el apoyo del cabildo o de la familia. No es suficiente con un bachillerato. Una vez terminados los estudios volveré a la comunidad a aportar lo aprendido".

Todo esto significa que los Pueblos Indígenas soñamos en un proceso de formación que permita seguir resistiendo y realizando nuestros Planes de Vida y reivindicar ante el Estado el derecho a la educación que requerimos.

El estudio no se queda en el diagnóstico, sino que presenta unas recomendaciones expresadas de la siguiente manera¹⁰²:

1) el acceso de estudiantes indígenas a instituciones de formación superior es proporcionalmente inferior al resto de la población colombiana [...] Ello exige la participación activa de los mismo pueblos involucrados en la generación y desarrollo de los programas, toda vez que estos espacios por sí mismo también son formativos."

2) [...] Sin embargo, el hecho de no haber tenido la posibilidad de vincular a todas las etnias, supone la responsabilidad y el compromiso para dar continuidad al proceso, en la mira de la consolidación de una propuesta coherente y realizable de educación superior indígena.

3) [...] Se considera de vital importancia y urgencia el establecimiento de una política clara y articuladora de los diversos niveles educativos y que genere mecanismos funcionales en este sentido [...]

4) [...] Desde esta perspectiva, se propone establecer una mesa de trabajo alrededor de la educación superior en contextos indígenas de Colombia.

5) [...] Este estudio y los procesos que de aquí en adelante ameriten desarrollarse, deberán contribuir a la construcción del proyecto de universidad indígena, como instancia amplia y flexible, que pueda contener las diferentes dinámicas que respecto a educación se dan y se necesitan crear [...] Los saberes y el conocimiento indígena, tendrán la posibilidad de ser reconocidos y aportar al desarrollo de la ciencia y la cultura.

Como se puede ver a través del estudio, la situación de la educación superior en Colombia no permite mínimas opciones para lo que pretendemos como Pueblos Indígenas y, por el contrario, hay mucho por hacer. La historia de nuestra Organización nos ha mostrado que no podemos esperar a que el gobierno

102 Ibidem, pág 44.

cumpla con los derechos que tenemos como pueblos, sino que somos nosotros mismos los que debemos construir con las comunidades lo que pretendemos, y luego exigir al Estado la financiación de nuestras construcciones; en este caso, del Sistema Educativo Indígena Propio y de la Universidad Indígena.

Después de golpear puertas y no encontrar respuestas positivas, sólo nos quedó el camino de seguir en la construcción de nuestra propia universidad, construcción que inició en el mismo momento en que iniciamos nuestra Organización. De alguna manera la experiencia y trayectoria en la formación de nuestros compañeros en los procesos políticos y en las distintas disciplinas, nos permitió estructurar, sistematizar y organizar toda la experiencia y empezar a darle forma a la Universidad. El Programa de Educación Bilingüe Intercultural – PEBI, con el apoyo constante y consciente de las diversas autoridades indígenas, permitió que se consolidaran las iniciativas que desde varios pueblos se habían empezado a formular como formas de hacer “educación superior”.

:: Pensando en cómo debe ser la “educación superior”¹⁰³

Palechor (2013) sostiene que teniendo en cuenta lo que pensamos sobre los procesos de formación para los Pueblos Indígenas, y que desde cada una de nuestras lenguas lo entendemos distinto, y la traducción al castellano no es precisamente lo que en occidente llaman educación, poco a poco nos hemos ido acercando al concepto de tal manera que la educación para nosotros es un proceso que inicia desde el vientre de la madre, hasta cuando se pasa al espacio final, después de la “muerte”. En esta medida, la educación es un proceso continuo e integral, que va ligado a nuestra cotidianidad y estrechamente a nuestro ser.

Lo que se ha dado en llamar educación superior desde la cultura mayoritaria no existe como tal, existen procesos continuos, donde los primeros son soporte fundamental de los que van siguiendo, y no los podemos categorizar como procesos inferiores o superiores, todos son importantes. Esta característica hace que la educación no sea elitista, ni cree condiciones clasistas en la comunidad. Pero, de otro lado, estos procesos de formación están estrechamente relacionados con nuestra vida, y como nuestra vida es integral el proceso de educación también es integral, de manera que no importa la especialización, lo que importa es qué tanto le sirve a la vida, a la vida como Pueblo. Nuestro conocimiento ha sido construido desde con y para la comunidad.

¹⁰³ Wind, A., Mora, D., Odora, C., Huanacuni, F., Ober, R., Calle, J., Sandy, V., Mtshali, K., Lim, S., Hooker, A., Bourassa, C., Mac Mhain, A., Rosado, F., Palechor, L., Crazy, C., López, C., (2013). Las Universidades Indígenas: experiencias y visiones para el futuro. [Artículo] Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural (UAIIN), Colombia: Pensando en cómo debe ser la “Educación Superior”. Bolivia. Pág. 173-183.

Dando una mirada a nuestros ancestros, tengamos en cuenta que las distintas culturas llegaron a procesos de formación de alta "calidad", de tal manera que hasta ahora, por ejemplo, el calendario maya sigue siendo el más exacto del mundo; avances como la trepanación del cerebro, que hasta ahora no la ha podido hacer la ciencia de occidente; las grandes construcciones arquitectónicas y el manejo de la piedra, entre otros, muestran el gran avance en la producción del conocimiento y, en esa lógica, la construcción de ciencia, con alcances muy importantes en la medicina, arquitectura, astronomía, agricultura, ingeniería; en fin, en las diversas ramas del saber. Esto nos explica el porqué de nuestro inmenso conocimiento de la naturaleza, de sus movimientos, transformaciones, enseñanzas, predicciones, entre otros. Con estos antecedentes y utilizando los mismos conceptos de occidente, podemos decir que, en nuestros Pueblos Indígenas, siempre hemos tenido "educación superior" y de "alta calidad".

Como bien es sabido, a partir de la invasión europea, se truncó nuestro proceso de construcción del conocimiento, y con él todo el avance y evolución científica al que habíamos llegado. Pero, no solo se truncó sino que, fue destruida gran parte de nuestra ciencia y cegaron muchas vidas, y con ellas la sabiduría que llevaban consigo. También se sabe que el invasor y quienes le precedieron en nuestro proceso histórico, ocultaron y persiguieron ese conocimiento para imponerse económica, social y culturalmente sobre nosotros y dominar, a como diera lugar, nuestros territorios y nuestros pueblos. Desde luego, nuestros pueblos no se quedaron quietos, resistieron de diversas maneras, y fruto de esa resistencia es que aún mantenemos buena parte de ese conocimiento y pervivimos como pueblos.

Los procesos organizativos no han sido ajenos a estas reivindicaciones y, por el contrario, están comprometidos en toda su dimensión en la exigencia de procesos propios de construir estado y proponer nuevas formas de hacer gobierno. Es allí donde se forman los grandes dirigentes, las autoridades territoriales, por eso mismo los consideramos como reales y prácticos procesos de formación superior en un contexto de integralidad e interculturalidad.

El Consejo Regional Indígena del Cauca no es la excepción y por eso la consideramos como la Gran Escuela, como nuestra Universidad. Allí se condensa todo un acumulado de experiencias, de sabidurías que recrean los diversos procesos de resistencia de nuestros pueblos. Todos hemos aprendido bajo los principios fundamentales de lucha, defensa de los Territorios indígenas, defensa y aplicación de la Autonomía, recuperación y vivencia de la Cultura y reconstrucción y construcción de nuestra Identidad como personas y como Pueblos.

En la Organización se realizan permanentemente procesos de formación, por una parte en lo político organizativo, por otra en las distintas disciplinas relacionadas con los programas de salud, producción, jurídica, comunicación y

especialmente en el de Educación, que fue uno de los primeros y principales en todo el proceso. En ningún momento se dejó de lado el tema de administración, que se ha ido construyendo encaminado a la formulación de una propuesta de administración propia.

Poco a poco y fruto de la lucha, la Organización fue creciendo, junto con sus programas, y ya no fue fácil atender todo este proceso; y es cuando se hace necesario ir pensando y construyendo estrategias que respondan a nuestras necesidades de formación, fundamentalmente respondiendo a lo establecido en los mandatos de las autoridades y los Planes de Vida de los pueblos.

A partir de los derechos elevados a la categoría constitucional en 1991, además de soportar con mayor fortaleza nuestros derechos y hacerlos obligatorios al Estado, aumentan las necesidades de formación profesional a nuestras comunidades, para orientar temas como la Jurisdicción Especial Indígena, el manejo de recursos del Sistema General de Participación, procesos de educación propia, manejo de la salud propia, procesos de planeación territorial, entre otros. Todo esto es discutido por nuestras autoridades y se acuerda sistematizar la experiencia de educación, que desde sus inicios viene trabajando la Organización, mientras desde algunas zonas empiezan programas de formación en Derecho Propio (zona Norte), Administración y Gestión Propia (Jambaló).

De la misma manera, se establecen formalmente procesos de investigación como el Centro de Investigaciones Indígena de Tierradentro, el Centro de Investigación y Pensamiento Yanacona, en el Pueblo Yanacona, y diversas escuelas del saber. Por otra parte, dado que el interés por la Educación fue una constante desde que se funda el CRIC, se crea el Programa de Educación Bilingüe y a través de éste se mandata, por parte de las Autoridades en Junta Directiva, sistematizar toda la experiencia educativa, encaminada a formular el Sistema Educativo Propio que, a estas alturas tenía un desarrollo con una gran cobertura en los Territorios Indígenas. Ante esta situación, teníamos la agobiante necesidad de formar maestros comunitarios para el desarrollo del Sistema Educativo y por eso se inicia también un programa de formación en Pedagogía Comunitaria que luego es el Programa con este mismo nombre.

Desde los diferentes Pueblos se estaba pensando en la creación de Universidad para responder a las necesidades de formación "superior", hecho que dio paso a que la Organización, a través del Programa de Educación Bilingüe, consolidara y organizara en una sola propuesta, una estructura básica de la naciente institución. Así mismo se establecieron los criterios que la orientarían en lo Político, Pedagógico y Administrativo.

Para efecto del reconocimiento de nuestra propuesta en el ámbito gubernamental, golpeamos puertas tratando de hacer legítima nuestra demanda ante

las instancias estatales y para esto se hicieron al menos tres encuentros con participación de universidades públicas, privadas, la Asociación Colombiana de Universidades y funcionarios de la UNESCO, entre otros, desafortunadamente los resultados no fueron los mejores.

La puertas cerradas desde los gobiernos, y con un proceso universitario convencional que no respondía a los intereses de los pueblos, no hubo otra solución que seguir adelante con la histórica iniciativa y crear nuestra propia Universidad por nuestros propios medios. De esa manera continuamos con el proceso en que veníamos desde la creación del Consejo regional Indígena del Cauca, pasando por los procesos de formación desde los programas de la Organización y las distintas respuestas de formación profesional que se venían dando desde las zonas y pueblos, hasta los acuerdos para la conformación de una sola universidad. Todos estos hechos permitieron entonces, la consolidación de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural, que se formalizó el 23 de noviembre de 2003 a través de una Resolución emitida por la Junta Directiva de Cabildos como instancia de decisión de nuestra Organización, la cual fue debidamente publicada en el Diario Oficial de la República de Colombia.”

:: La UAIIN, una forma distinta de hacer universidad¹⁰⁴

Palechor (2013) relata que desde la creación y concepción como Universidad Indígena, la UAIIN nace como un reto de Educación Superior distinta, que rompe con los esquemas tradicionales de Universidad. Partimos del hecho que nuestra Universidad es creada por nuestras Autoridades Tradicionales, bajo el principio y Derecho de la Autonomía de los Pueblos Indígenas, en el marco del derecho de Autodeterminación de los Pueblos, establecidos en la Constitución Política de Colombia y el Convenio 169 de 1989 emitido por la OIT, y por supuesto, en el marco del Derecho Mayor.

Este nacimiento, ya de por sí es un reto para nosotros como Pueblos Indígenas, sobre todo en un contexto racista de la sociedad colombiana y en un ámbito de discriminación racial al que históricamente venimos sometidos. De esto, digamos, que al menos el avance en la relación con el Estado es el hecho que haya sido aceptada la legalidad y constitucionalidad de la existencia de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural, pero de allí al denominado Reconocimiento y Acreditación de nuestros programas, definitivamente hay mucha distancia, en la medida que no se quiere entender, que debemos ser reconocidos y acreditados de manera especial y en el marco de la diversidad, y por el contrario pretenden que estemos bajo el mismo formato de las universidades convencionales.

104 Ídem.

Estamos hablando de la reivindicación del derecho al reconocimiento y acreditación estatal, pues nuestra Universidad, de por sí, es reconocida por nuestros Pueblos Indígenas y Autoridades tradicionales, por lo tanto es más que legítima, desde la creación y posterior formalización. Y es reivindicación, en tanto la constitución y la ley 21 de 1991, ley que ratifica para Colombia el convenio 169 de la OIT, establecen la diversidad étnica y cultural y el derecho a crear nuestras propias instituciones, y ese es el derecho que el Gobierno está obligado a hacer efectivo a través de su institucionalidad.

El mandato de las autoridades en los distintos Congresos y Juntas directivas establece que el Reconocimiento y la Acreditación deben ser en el marco de lo especial y lo diverso. Somos una Universidad Especial en tanto responde a los intereses de nuestros pueblos y particularmente a nuestros Planes de Vida. Esto hace que nuestros programas sean distintos, con unos tejidos curriculares, planes de estudio y contenidos temáticos desde lo propio, en un marco de interculturalidad. Y lo más importante, todas estas construcciones se hacen desde y con la participación de las comunidades y sus correspondientes Autoridades Tradicionales. Es por eso, que los programas de la Universidad, responden a las necesidades de nuestros pueblos y en consecuencia no existen ni en las universidades convencionales, ni ha sido tampoco el interés del gobierno, abrir los espacios para la atención especial en términos de “educación superior” y por eso tampoco los contempla el Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior - ICFES, como organismo rector de las universidades en Colombia.

De la misma manera, en el campo pedagógico, es claro que cada Pueblo tenemos nuestras propias pedagogías, metodologías y didácticas. En este sentido, el interés se centra no sólo en trabajar con los “modelos pedagógicos” convencionales, sino además, realizar procesos de investigación y aplicación de los procesos pedagógicos indígenas. Esto no está distante al tema de los calendarios propios (lunares, solares, etc.) y modalidades, por el contrario, tiene que ver con las necesidades y posibilidades de las comunidades en término de los tiempos y espacios de formación.

De esta manera, por ejemplo, los espacios de formación responden a la realidad y vivencias de los estudiantes y por eso consideramos en general tres: el primero es la comunidad, en tanto es allí donde está el conocimiento indígena y en consecuencia es la dueña del mismo. Es de allí donde el estudiante trae un acumulado importante de sabiduría, y donde hace el proceso de investigación y fortalecimiento en un proceso de construcción colectiva del conocimiento. El segundo espacio consiste en un encuentro entre los estudiantes y los orientadores de nuestra Universidad, en la sede donde se acuerde el encuentro, dentro de nuestros territorios, lo que la hace itinerante. En este espacio, es donde se orienta al estudiante el proceso de formación que, en una dinámica de intercambio permanente de conocimiento, retroalimente los saberes de todos los

estudiantes en un contexto de diversidad cultural entre los distintos pueblos, es un espacio de fortalecimiento y recreación tanto de los diversos saberes como de los procesos pedagógicos. Y, el tercer espacio de formación tiene que ver con el ejercicio de formación desde y con sus propios medios, más conocido como procesos de autoformación, esto para valorar y validar una de las formas propias de formación y la importancia que tienen tantos compañeros, que si bien no pasaron por la “escuela” convencional, han sido, son y siguen siendo nuestros grandes maestros, llamados desde otros espacios como autodidactas. Por supuesto, esta modalidad exige de requerimientos logísticos, de recursos humanos, procesos de evaluación y seguimiento distintos a los convencionales. De hecho, la evaluación que realizamos en la UAIN responde a estos tres espacios de formación: evalúa la comunidad, evalúa el orientador y se autoevalúa el estudiante.

Ahora, en el campo administrativo, nuestra estructura sigue la suerte de la del Consejo Regional Indígena del Cauca, en tanto la Universidad es parte integral de la estructura de la Organización y particularmente del Programa de Educación Bilingüe Intercultural – PEBI. Esto implica, por una parte, que la representación legal de la Universidad esté en cabeza del Consejero Mayor que le corresponda la Representación legal de la Organización, y que el sostenimiento y responsabilidad económica y administrativa, esté en el marco de la estructura administrativa Regional.

Por otra parte, en tanto institucionalmente estamos en el marco de la regulación interna y externa de los Pueblos Indígenas, hacemos ejercicio de la Autonomía y en esa medida obedecemos a los mandatos de las autoridades establecidas en nuestra estructura organizativa. Atendiendo a esta premisa, la Universidad forma parte activa y dinámica del Programa de Educación Bilingüe Intercultural y por ende nos desempeñamos en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) de nuestra Organización. De esta manera estamos comprometidos en orientar la administración territorial, de justicia, ambiental, educativa, económica, y en fin de todo aquello que tiene que ver con nuestros Planes y Proyectos de Vida, con el propósito de promover y garantizar el “vivir con dignidad”.

La Universidad cumple con los principios para la cual fue creada, mantener y fortalecer el espacio político de nuestros pueblos, orientar en las distintas formas del saber, conforme a las necesidades que tenemos y de acuerdo a lo establecido en los Planes de Vida, y a fortalecer y formar nuestros procesos de administración propia.

En el contexto educativo actual, hemos mostrado y demostrado nuestro principio de integralidad educativo y por eso nuestro proceso de Universidad quedó como parte constitutiva del Sistema Educativo Indígena Propio tanto a nivel del Cauca, como en el contexto nacional.

Pero, a pesar de todo nuestro esfuerzo, de buscar espacios de acuerdos con el gobierno, no ha sido posible. No ha sido posible que nos entienda que somos distintos, que somos diversos y que conforme a esa condición, requerimos de un reconocimiento y acreditación especial, con fundamento en lo establecido en el Estado de Derecho nacional e internacional.

Así las cosas, ha sido necesario encontrarnos y trabajar juntos con Universidades hermanas que tienen similares características y mismas dificultades, pero además con fines comunes. De esa manera nos constituimos como Red de Universidades Indígenas Interculturales y Comunitarias del Abya Yala – RUIICAY, para resistir a los embates de los gobiernos que quieren acabarnos y continuar con nuestros procesos conforme a los mandatos de nuestras autoridades y Pueblos y *“para construir el camino por el buen vivir, el vivir bien, el vivir con dignidad y el vivir en paz de los pueblos”*.

Consideramos desde la Red, que están dadas todas las condiciones administrativas, políticas y pedagógicas para que la UAIIN sea reconocida por el Estado y acreditados todos sus programas, todo esto en el marco constitucional y legal, y conforme a la normatividad internacional. Que lo que hace falta realmente es voluntad del Gobierno Nacional para que dé vía libre a nuestros propósitos como Universidad Indígena Propia.

En este contexto de dificultad, pero de fortaleza para defender y hacer efectivos nuestros derechos, venimos trabajando a través de convenios con las universidades hermanas miembros de la Red y es conjuntamente que formulamos y estamos desarrollando nuestros Planes de Vida cada una de las universidades en particular, pero también el Plan de Vida como Red y seguimos en la búsqueda de una fórmula que permita el reconocimiento y acreditación de nuestros programas universitarios conforme a lo que venimos reconstruyendo como Pueblos Indígenas, a nivel nacional y de todo el Abya Yala.

Es de esta manera que pretendemos el reconocimiento estatal, así como somos, así como nos conformamos, así como funcionamos y con los propósitos para los cuales fue creada nuestra Universidad, pues el derecho mayor y ley de origen, el derecho nacional e internacional así lo establece.¹⁰⁵ Con esto estamos demostrando:

- Que hay otras posibilidades de hacer economía sin afectar a la madre naturaleza, sin afectar al ser humano.
- Que hay otras formas de hacer política, de organización social, sin agregar a los semejantes.

105 Ídem.

- Que existen otras posibilidades de organización social.
- Que existen otros conocimientos y diversas formas de construirlos, reconstruirlos, mantenerlos, aplicarlos, recrearlos y reproducirlos.
- Que existen otras maneras de hacer ciencia, de hacer salud, de hacer economía.
- Que existen otras formas de hacer educación. Que existen otras formas de hacer universidad y que otros mundos son posibles sin destruirse a sí mismos y sin destruir la madre naturaleza.

Cuando hablamos de los Planes de Vida con relación a la UAIIN, es porque son fundamentales para ordenar nuestro quehacer como pueblos y fundamentalmente porque son los procesos que nos garantizan pervivir como tal en el tiempo y en el espacio. Al respecto en 2008 Palechor escribe en el documento “Los planes de vida, una estrategia de resistencia”:

Los planes de vida podemos mirarlos desde una metodología de reflexión de los pueblos, pasando por verdaderos procesos de investigación y sistematización de nuestro que hacer, hasta grandes propuestas políticas de los pueblos indígenas [...] cada paso que se daba respondía a una razón que por lo general está estrechamente ligada a la armonía persona – naturaleza. [...] Los Planes de Vida no son más que un tejido ancestral, como conjunto de procesos que desde la ley de origen o derecho mayor recoge el pasado, antepasado y presente de los pueblos indígenas, sus cosmogonías y principios que los orientan, proyectando un futuro que asegura la permanencia cultural y pervivencia como pueblos originarios, que involucra el conjunto de derechos, procesos, procedimientos y acciones que garantizan el derecho fundamental de la vida como tal. [...] Pensar en todos estos procesos para garantizar el derecho a la vida, no es otra cosa que una estrategia de resistencia, negándonos a desaparecer como pueblos. En este sentido, los principios de nuestros planes de vida que nos permiten mantenernos a corto, mediano y largo plazo en la reconstrucción y mantenimiento de nuestros pueblos en un permanente proceso de fortalecimiento de la Autonomía; recuperación, defensa y manejo de nuestro Territorio; recuperación y conservación Cultural, en una dinámica de permanente construcción de Identidad en un ámbito de interculturalidad.

Atendiendo a esto, para nosotros es fundamental la reflexión y operatividad de los procesos de interculturalidad en todos y cada uno de los componentes de los Planes de Vida, entendida la interculturalidad como el verdadero diálogo entre las culturas, en un ámbito de igualdad de condiciones, donde ninguna de ellas se sienta presionada por otra. [...] Todo esto nos permite decir que a

través de nuestros Planes de Vida estamos planteando, por un lado propuestas de mantener y recuperar lo propio en salud, educación, agricultura, ambiente, entre otras, deteniendo con esto las políticas estatales y los intereses de las multinacionales en el contexto de globalización y neoliberalismo y por el otro, recoger los avances de otras culturas que nos ayuden a cumplir con nuestro propósito de mantenernos como pueblos. [...]”¹⁰⁶

En el 2014, se cierra el proceso de reivindicación por una educación desde, con y para los Pueblos Indígenas, enmarcada en el Sistema Educativo Indígena Propio, con la aceptación y regulación en el Estado de Derecho a través del decreto 1953 de ese mismo año. Este decreto contiene entre otras, la regulación de las universidades indígenas en Colombia, lo que no quiere decir que todo esté terminado, porque hasta ahora no existe la reglamentación de este proceso.

:: Papel formativo de la UAIIN

Anteriormente se ha comentado sobre el proceso de constitución de un Programa de formación al interior de la UAIIN, que va desde la iniciativa de las comunidades, pasando por la construcción colectiva del currículo y el plan de estudios, hasta la aprobación por parte de los Consejos Pedagógico, Político y Administrativo.

En nuestro caso, todos los programas responden a las necesidades de las comunidades y surgen desde las diferentes zonas y muchas veces cofinanciadas por ellas mismas. Anteriormente no fue así, ya he manifestado que en las primeras décadas del CRIC, la formación la hacía el Comité Ejecutivo y cada uno de los programas en su respectiva disciplina.

Pero, llega el momento que los programas crecen de una manera desproporcional a la capacidad que tienen para realizar su propia formación. El PEBI, pasa de atender cincuenta maestros comunitarios, luego a mil y en la actualidad a un promedio de seis mil, en tanto, inicia la administración de la educación en territorios indígenas del Cauca, por ejemplo; el programa de salud pasó de tener veinte personas dedicadas a la salud, para en este momento, estar atendiendo a miles de pacientes, con un equipo de personal de al menos unas mil personas; en fin, todos los programas crecieron enormemente en los últimos años.

Esta situación, de constante y acelerado crecimiento, hace insostenible un proceso que debe formar a los profesionales que requiere cada programa, a

¹⁰⁶ Palechor, Libio. (2008). "Planes de vida, una estrategia de resistencia". P 3-5 Universidad Autónoma Indígena Intercultural

técnicos, a tecnólogos, promotores, etc., y también debe formar al personal administrativo y de atención a las personas. Adicional a esto, como se dijo anteriormente, a partir de la constitución de 1991 se hace necesario formar a profesionales que atiendan el manejo de los recursos de los resguardos, provenientes del estado, formar a profesionales que orienten en el ejercicio de la jurisdicción especial indígena, formar a profesionales para la atención a la Educación Propia, entre otras.

Así las cosas, la UAIIN poco a poco, asume en la medida de sus posibilidades esta enorme tarea. Ya hemos dicho que dada las dificultades desde la Organización, las zonas empiezan a organizar sus propios programas de formación que prontamente retoma la Universidad. De esta manera inicia con la formación de profesionales en los campos que requiere la Organización: en Derecho Propio y Administración y Gestión Propia; y continúa con la formación de Maestros Comunitarios a través del programa de Pedagogía Comunitaria, que desde años venía trabajando el PEBI. El tema sobre el cual más dificultades encontramos es el de manejo de la salud y por eso se crea Salud Propia Intercultural, que el programa de Salud de la Organización no había podido resolver.

Como también debe formar a los comunicadores, lo que para el programa de comunicaciones no es posible, razón por la que se crea el programa de Comunicación Propia Intercultural. Para apoyar la gestión en los territorios indígenas en el marco de los Planes de Vida, crea Desarrollo Comunitario, en esa misma línea, se crea el programa de Revitalización de la Madre Tierra, para dinamizar las actividades agropecuarias garantizando la protección del ambiente, actividad que hasta ahora realizaba el programa de producción. Dada la importancia de nuestros idiomas propios tanto en el proceso académico como en el cultural y político, fue necesaria la apertura de Lenguas Originarias donde se comparte Quichua, Namtrik, Nasa Yuwe y Siapedé.

Tal como inicialmente se establece, todo el proceso de formación pasa a ser papel importante de la UAIIN, que asume el proceso de formación que venía haciendo la Organización a través de los diferentes programas. Es una buena parte del reto y desafío de nuestra Universidad, la tarea que tiene de formar a las presentes y futuras generaciones en las distintas disciplinas que requieren nuestros Planes de Vida.

Hasta ahora, la UAIIN viene respondiendo a este desafío y podemos decir, sin lugar a equivocarnos, que a tan corta edad es mucho lo que ha logrado, sobre todo en un contexto hostil tanto pedagógico como político en el que se desenvuelve.

:: La UAIIN frente a los saberes, sabidurías y conocimientos indígenas

Junto con el desafío político, está el de realizar un gran trabajo en el posicionamiento de los Saberes, Sabidurías y Conocimientos Indígenas y para esto ha sido necesario hacerlo con argumentos, hacerlo en la práctica, demostrar que nuestros postulados tienen asiento científico, que los Pueblos Indígenas hacemos Ciencia.

Para nadie es un secreto que, en un contexto de racismo es muy difícil construir interculturalidad, y los espacios donde acciona la UAIIN no son ajenos a este fenómeno social; en consecuencia, la dificultad es mucho mayor para surgir desde los Saberes, Sabidurías y Conocimientos indígenas. Sin embargo, la Universidad de por sí viene haciendo un trabajo importante -Cultivo y Crianza de Sabidurías y Conocimientos (CRISAC)-, en el posicionamiento de esta construcción, a través del trabajo pedagógico con estudiantes, del trabajo con las comunidades y del trabajo que se hace a través de la investigación.

Desde que ingresa el estudiante a la Universidad, encuentra una serie de programas de formación (carreras) que se caracterizan justamente por estar relacionados con la cotidianidad de las comunidades, por responder a disciplinas que están orientadas al fortalecimiento de los Planes de Vida, que están orientados a mejorar nuestras condiciones de vida en el contexto cultural de cada pueblo, sin perder la identidad como indígena, dirigidos a valorar lo nuestro.

Por eso es importante el hecho que el programa nace como iniciativa de la comunidad o comunidades, se construye comunitariamente el currículo y plan de estudios, esto hace que los comuneros tengan claro en qué consiste el programa de formación, que contiene y que se espera al finalizar los estudios. Por si existen dudas de lo que se quiere estudiar, para eso está el encuentro introductorio, porque es allí donde el estudiante se da cuenta si lo que se le ofrece es lo que quiere y, si no lo es, pues no se matricula y buscará otras opciones. Nótese que todos los programas no sólo están relacionados con lo indígena, sino que desde el nombre se muestra el perfil del mismo: Desarrollo Comunitario, Derecho Propio Intercultural, Salud Propia Intercultural, Comunicación Propia, entre otros. De esta manera, el estudiante en su proceso de formación conjunto con sus orientadores y la comunidad, recrea el conocimiento indígena, lo vive y lo reproduce, y en algunos casos los sistematiza.

El encuentro permanente con la comunidad es garantía para que los Saberes, Sabidurías y Conocimientos Indígenas, se posicionen al interior de ella, y se pueda con mucha propiedad hacer el relacionamiento con otros conocimientos. El reto del posicionamiento implica precisamente que los estudiantes estén seguros de lo nuestro, para evitar que en el relacionamiento lo pierda o termine

absorbido por el otro. En tanto el estudiante no sale de su comunidad en el proceso de formación, no pierde el conocimiento ancestral porque ella hace un control permanente de lo que está haciendo el comunero en proceso de formación universitaria.

Un soporte y piedra angular del posicionamiento de los Saberes, Sabidurías y Conocimientos Indígenas es el proceso de investigación. En este sentido, hemos hecho un gran esfuerzo por hacer una investigación distinta a la que conocemos que se funda en los principios del método científico y, por el contrario, proponer diversas formas de hacer investigación, pues en la medida que cada Pueblo es una realidad distinta, también la forma de construcción del conocimiento es distinta.

La UAIIN ha podido orientar la investigación de tal manera que el estudiante recree las distintas formas de hacerla, pero buscando que en lo posible la haga recreando las formas de construir conocimiento desde su pueblo de origen. De esta forma, se induce al estudiante a que también investigue sobre sus propias formas de hacer investigación.

Este es un camino largo de recorrer, pero los logros indican que es posible cumplir con nuestras pretensiones. Para eso ha sido necesario que por una parte, los orientadores recorran y conozcan el territorio donde se hace la investigación, para que sea objetivo en sus apreciaciones y recomendaciones. Por otra parte, es fundamental que la comunidad con sus autoridades hagan parte activa en el proceso de investigación, por eso desde el principio, las autoridades son las que aprueban el proyecto de investigación del comunero, quienes lo hacen a través de reuniones o asambleas comunitarias para que puedan aportar en la ejecución del proyecto. Muchas veces son las comunidades las que escogen los temas, en tanto son prioritarios para su Plan de Vida.

Hecho este primer paso, el estudiante/investigador hace su trabajo conjuntamente con la comunidad, quien simultáneamente hace control al desarrollo del proyecto. La misma comunidad establece qué mayores apoyan al estudiante, dependiendo del tema de investigación.

Aunque la evaluación se hace a medida que transcurre la investigación, es la comunidad con sus autoridades las que finalmente aprueban el resultado final del trabajo y, además, determinan la pertinencia o no de su publicación, previa sustentación de su trabajo en asamblea comunitaria. Si la comunidad y sus autoridades valoran y aprueban el trabajo final, entonces la UAIIN, conforme a sus propios procesos y procedimientos preestablecidos, realiza lo pertinente a la presentación formal de dicho trabajo, lo mismo que a proceder con el proceso de graduación si cumple con todos los requisitos.

Finalmente, el trabajo investigativo queda en manos de la comunidad para hacer el uso para el cual fue propuesta inicialmente la investigación. Con el procedimiento someramente expuesto, se entiende que el proceso es propiedad de la comunidad que acompañó el proceso.

:: Conclusiones y recomendaciones

La UAIIN es una universidad indígena que surge de la práctica política de los Pueblos Indígenas del CRIC, en el marco del derecho a su autodeterminación. Su proceso de consolidación se funda en los procesos políticos desde una constante participación comunitaria en todos los espacios de lucha del CRIC. El proceso reivindicativo en el marco jurídico nacional e internacional es el soporte del accionar de la Universidad, y lo que la hace una institución de derecho público de carácter especial. La investigación es el soporte epistemológico y ésta a su vez se apalanca en la construcción, reproducción, recreación y conservación comunitaria del conocimiento, saberes y sabidurías ancestrales propias.

De la experiencia de la UAIIN y de lo antes expuesto se derivan las siguientes recomendaciones:

- 1) Seguir apoyando entre todos, procesos de formación para la vida, una vida digna.
- 2) Continuar con la práctica de pedagogías propias en los procesos de formación de cada uno de los programas.
- 3) Fortalecer las metodologías propias en los procesos de investigación de los estudiantes de cada uno de los programas que comparte, y las nuevas formas de recuperar, crear, recrear, reproducir y mantener los conocimientos, saberes, sabidurías y técnicas ancestrales indígenas, en la construcción de una verdadera Interculturalidad.
- 4) En tanto ha sido fundamental el hermanamiento entre Universidades Indígenas, Interculturales y Comunitarias del Continente, continuar aportando en el fortalecimiento, desde nuestra UAIIN, a la lucha por posicionar estas formas distintas de hacer Universidad.
- 5) Buscar estrategias de diálogo con las universidades convencionales, en aras de construir una verdadera interculturalidad.

REFERENCIAS

- **Certuche, L.C., Jaramillo G., Aguirre J.C., Hernández, U., Palechor, L., Montenegro, J.M., Pinzón, C., Castro G.J., Palechor, F.E., Arroyo, L., Car-vajal, L., Gómez A.L., Gómez, L.A. (2013).** Teoría en la Práctica, Pensar la Educación desde la Escuela. [Artículo] Educación Indígena Propia y el Sistema de Educación Indígena Propio. Editorial Normal Santa Clara. Almaguer-Cauca. Colombia.
- **Consejo Regional Indígena del Cauca (2015).** Convenio Secretaría Educación Departamental – Fondo Nacional de Regalías-CRIC.
- **Jimeno, Myriam (2006).** Juan Gregorio Palechor. Historia de mi vida. Bogotá Colombia. Universidad Nacional de Colombia.
- **Pancho, A., Bolaños, G., Manios, S., Chavaco A. J., Viluche, J., Sisco M., Poto R., Balbuena, A., Maca W. (2004).** Educación Superior Indígena en Colombia. Una apuesta de futuro y esperanza. Colombia.
- **Palechor, Libio. (2008).** “Planes de vida, una estrategia de resistencia”. Universidad Autónoma Indígena Intercultural, Popayán, Cauca, Colombia.
- **Palechor Libio (2013).** La Teoría en la Práctica. Artículo “Educación Indígena Propia y el Sistema de Educación Indígena Propio. Pág. 131-147. Editorial Normal Santa Clara.

• **Reinaga, Fausto. (1971).** Tesis India. [PIB]. Bolivia.

• Wind, A., Mora, D., Odora, C., Huanacuni, F., Ober, R., Calle, J., Sandy, V., Mtshali, K., Lim, S., Hooker, A., Bourassa, C., Mac Mhaoirn, A., Rosado, F., Palechor, L., Crazy, C., López, C. (2013). Las Universidades Indígenas: experiencias y visiones para el futuro. [Artículo] Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural (UAIIN), Colombia: Pensando en cómo debe ser la "Educación Superior". Bolivia.

NOTA BIOGRÁFICA

:: **Libio Palechor Arévalo**

Del pueblo indígena Yanacona, del gran pueblo Quechua, del Resguardo Indígena de Guachicono ubicado en el Macizo Colombiano en la república de Colombia. Estudié la primaria en el resguardo de Rioblanco con maestros indígenas, aunque nada me enseñaron de lo indígena. Viví en dicha comunidad con mi familia, sin dinero, con las comodidades básicas para vivir, pero muy felices. Mi padre Juan Gregorio Palechor, como la mayoría de los Yanaconas, tenía la visión de que era indispensable estudiar y por eso nos llevó a toda la familia a la población de Timbío, un pueblo cerca de la ciudad de Popayán, donde inicié estudios secundarios. Luego ingresé a la Normal Los Andes en La Vega,

donde me titulé como Maestro. Por razones de tipo anecdótico estudié Derecho y Ciencias Políticas en la Universidad del Cauca, posteriormente estudié Ciencias Sociales y Económicas en la Universidad Libre de Colombia y me especialicé en Antropología Jurídica en la Universidad del Cauca. Fui docente durante muchos años, actividad que aún ejerzo, en todos los niveles desde la primaria hasta la universitaria. En términos de mi actividad educativa, además de ser docente y Rector de la Institución Educativa Toribio Paz, colegio del que fui Fundador en 1975, fui el Coordinador General del Programa de Educación Bilingüe Intercultural, programa del Consejo Regional Indígena del

Cauca – CRIC. Por mi vinculación desde 1972 al proceso organizativo del CRIC, asumí el apoyo Político y Pedagógico de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural – UAIIN, de la cual posteriormente fui el Coordinador General (Rector como se dice en Occidente). Por mi papel en el proceso de Educación Propia, como llamamos en Colombia, entré como representante de las Organizaciones Indígenas al Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe PROEIB, más tarde asumido por la Fundación PROEIB Andes de la cual fui su Presidente Fundador. Continuando este proceso, formé parte de la Universidad Indígena Intercultural - Ull como integrante del Consejo Acadé-

mico. En este marco constituimos la Red de Universidades Indígenas Interculturales y Comunitarias del Abya Yala – RUIICAY y simultáneamente constituyendo y aportando a la Cátedra Indígena Intercultural – CII, de la cual fui Coordinador General. Como reconocimiento al largo trajinar en el Consejo Regional Indígena del Cauca soy considerado como Mayor, dentro de los pueblos que lo conforman de lo cual me siento orgulloso. He publicado varios artículos relacionados con el que hacer Indígena en libros y revistas.

Correo electrónico:
libiopalechor@gmail.com