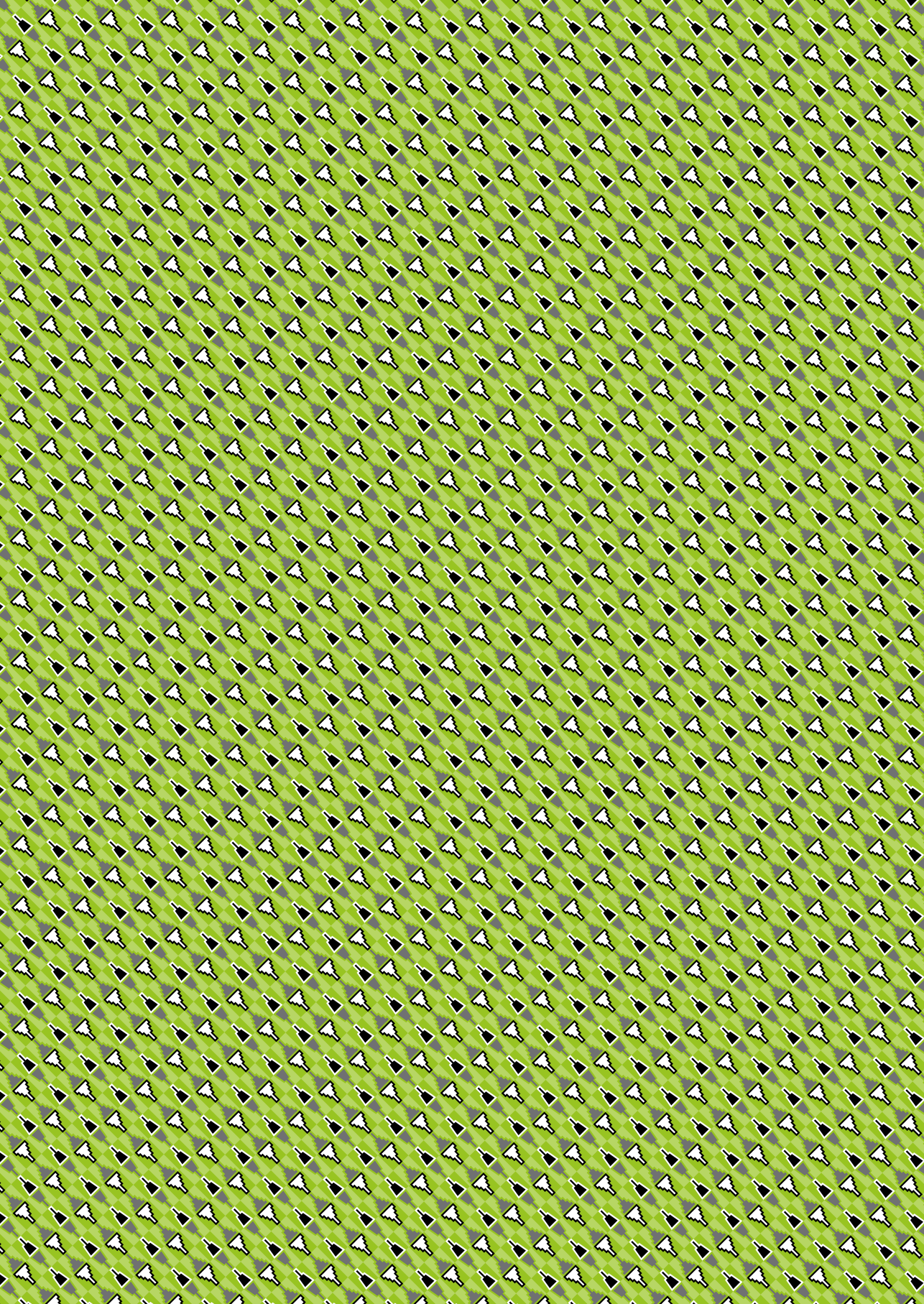


**“Experiencia de inserción e impacto institucional  
de los becarios del Programa Internacional de  
Becas de la Fundación Ford con ascendencia y  
adscripción indígena en la Universidad de Chile”**

CLAUDIA ZAPATA SILVA  
MARÍA ELENA OLIVA OLIVA



## “Experiencia de inserción e impacto institucional de los becarios del Programa Internacional de Becas de la Fundación Ford con ascendencia y adscripción indígena en la Universidad de Chile”

CLAUDIA ZAPATA SILVA\*

Centro de Estudios Culturales Latinoamericanos, Universidad de Chile, Chile

MARÍA ELENA OLIVA OLIVA\*\*

Programa de Doctorado en Estudios Latinoamericanos, Universidad de Chile, Chile

### Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación, realizada a principios del 2011, sobre el impacto institucional que ha tenido la llegada y presencia de estudiantes becarios del Programa Internacional de Becas de la Fundación Ford con ascendencia y adscripción indígena en la Universidad de Chile, particularmente, a programas de postgrado de las Facultades de Ciencias Sociales y Filosofía y Humanidades, en el marco de la finalización, luego de diez años, de este programa de becas. La investigación recoge y analiza la mirada de autoridades y académicos con responsabilidad institucional y aquella que han elaborado los propios becarios, y que nos permite desarrollar una reflexión sobre las condiciones de la educación superior en Chile, el rol de las instituciones educacionales públicas y la situación de los estudiantes indígenas en la Universidad de Chile<sup>1</sup>.

**Palabras clave:** Educación superior, estudiantes indígenas, Universidad de Chile.

### Insertion Experience and institutional impact of the Ford Foundation International Fellowships Program fellows with indigenous ascendant and adscription in the Universidad de Chile

#### Abstract

*This article presents the results of a research project conducted in 2011 regarding the institutional impact of the Ford Foundation International Scholarship Program for indigenous students at the University of Chile. In particular, it studies the effect of the scholarship recipients' presence on graduate programs at the Faculties of Social Science and Philosophy and Humanities in the context of the finalization of the decade long program. The research collects and analyzes the perspective of university authorities and academics, as well as that of the beneficiaries of the scholarship program, in order to reflect on the conditions of higher education in Chile, the roll of public educational institutions, and the situation of indigenous students at the University of Chile<sup>1</sup>.*

---

\* Magíster en Estudios Latinoamericanos y Doctora en Historia de la Universidad de Chile. Coordinadora del Magíster en Estudios Latinoamericanos, Universidad de Chile.

\*\* Socióloga y Magíster en Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Chile.

<sup>1</sup> Agradecimientos a Elsa Maxwell (Programa de Magíster en Estudios Latinoamericanos, Universidad de Chile) por la traducción al inglés del resumen presentado.

**Key words:** *Higher education, indigenous students, University of Chile.*

---

## Introducción

El presente artículo contiene los resultados de un estudio de caso, de carácter cualitativo, realizado durante los meses de enero, febrero y marzo del presente año, sobre el impacto del Programa Internacional de Becas de la Fundación Ford (IFP) en la Universidad de Chile, en particular, de los becarios indígenas. El objetivo general fue analizar la experiencia de inserción y el impacto institucional de estos estudiantes de postgrado, centrándonos en la Facultad de Ciencias Sociales y la Facultad de Filosofía y Humanidades, ambas pertenecientes al Campus Juan Gómez Millas de esta casa de estudios.

La investigación se realiza cuando este programa de becas llega a su fin, tras haber cumplido un ciclo de diez años (2000-2010), en los que, por medio de ocho convocatorias y sus respectivos procesos de selección, se promovió el acceso de profesionales provenientes de sectores sociales vulnerables a la formación de postgrado (magíster y doctorado), inspirado en el principio de igualdad de oportunidades. La selección realizada por los Comités Locales y Regionales<sup>2</sup> estuvo orientada por los criterios que dan su particularidad al Programa IFP: sentido de pertenencia, liderazgo y capacidad de devolución a sus grupos de referencia. Para la Región Andina y el Cono Sur actuaron como organizaciones asociadas la Fundación EQUITAS (Chile) y el Instituto de Estudios Peruanos (Perú). La primera de ellas -entidad que patrocinó este estudio- estuvo encargada tanto del diseño como de la aplicación de este Programa en la región.

Las estadísticas que nos entrega Fundación EQUITAS dicen que en Chile han estudiado ciento diez becarios del IFP, de los cuales sesenta son de Chile, trece provienen de Perú, ocho de Guatemala y veintinueve de México. Ochenta en total reconocen ascendencia y adscripción indígena. En cuanto a las universidades, siete son las que los han acogido: Universidad de Chile, Pontificia Universidad Católica, Universidad Alberto Hurtado, Universidad de Concepción, Universidad Austral, Universidad Tecnológica Metropolitana, Universidad Católica del Norte y Universidad de La Frontera. La mayoría ha elegido Programas que imparte la Universidad de Chile, sesenta y cuatro en total, de los cuales cincuenta reconocen ascendencia y adscripción indígena, concentrándose, a su vez, en el Campus Juan Gómez Millas,

---

<sup>2</sup> En este caso de la Región Andina y el Cono Sur.

en los programas que ofrecen las Facultades de Ciencias Sociales (25), Filosofía y Humanidades (6) y el Instituto de la Comunicación e Imagen (1). El resto se distribuye en Derecho, Economía, Ciencias Forestales, Industrias, Medicina, Instituto de Asuntos Públicos y Ciencias Agropecuarias.

Estos datos justifican centrar la investigación en las Facultades de Ciencias Sociales y Filosofía y Humanidades, pues la mayor concentración de becarios por Facultad y por programa de postgrado, así como el tiempo de duración de la experiencia (desde marzo del 2003 en Ciencias Sociales y marzo del 2006 en Filosofía y Humanidades), permiten plantear el tema del impacto institucional de estudiantes que presentan un perfil particular, dado que se trata de personas que no solo provienen de sociedades indígenas sino que, además, manifiestan públicamente un compromiso con ellas, como lo muestran sus trayectorias individuales, en que destaca un activismo que, con distinta intensidad, es relevante en su quehacer profesional<sup>3</sup>.

El marco teórico que hemos construido en trabajos anteriores<sup>4</sup>, indica la pertinencia de relacionar este impacto con la experiencia de inserción de los becarios y la forma en que sus conocimientos y trayectorias (sociales, políticas e histórico-culturales) se instalan en ámbitos del conocimiento que históricamente han formulado discursos y construido saberes sobre las sociedades indígenas. De ahí las dimensiones que se distinguen en el estudio: experiencia de inserción, impacto en la institución (Programas, Facultades y Universidad) e impacto en el ámbito específico del conocimiento (disciplinas que integran las Humanidades y las Ciencias Sociales, en este caso, Educación, Psicología, Antropología, Etnohistoria, Estudios latinoamericanos y Literatura).

El atractivo que tiene para nosotras la realización de este estudio se relaciona con una trayectoria de investigación en el tema indígena que, en los últimos años (desde el 2007), ha tratado la relación entre indígenas y educación superior, tanto en Chile como en América Latina, esfuerzo que se ha materializado en algunas publicaciones. En este recorrido surge el convencimiento de la relevancia social

---

3 Con esto nos referimos no solo a la adscripción étnica individual, sino a la expresión pública de un compromiso social o político (o ambos), es decir, la participación en colectivos, organizaciones sociales o políticas que tienen como eje la defensa de su colectivo indígena de procedencia. En este caso particular, dicho compromiso se expresa, además, en los proyectos profesionales, como se puede ver en la trayectoria laboral, en la elección de los temas de investigación y en las inquietudes intelectuales que los mueven.

4 Nos referimos a los proyectos "Raza, etnia y nación. Los intelectuales indígenas en el Cono Sur andino" (2005-2007) e "Indígenas y educación superior. Los casos de Ecuador, Bolivia y Chile" (2008-2010), ambos financiados por la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile, asociados a la investigación doctoral que concluyó en el manuscrito *Diferencia, colonialismo y anticolonialismo. Los intelectuales indígenas en Ecuador, Bolivia y Chile* (inédito).

y política que tiene para el país, sobre todo para las instituciones de educación superior, el interrogarse sobre este asunto, de mirarse y reconocerse como comunidades educativas culturalmente diversas dada la presencia de estudiantes indígenas, hecho cada vez más frecuente en las últimas décadas y, sin embargo, poco conocido (estadísticamente hablando) y, menos aún, evaluado. Esto último implica de manera particular a una institución tradicional y ubicada en la capital del país, como es el caso de la Universidad de Chile, donde la preocupación por este tema emergente no ha surgido aún, pese a ser promovido por organismos internacionales como UNESCO desde los años noventa<sup>5</sup>. Por lo tanto, quienes escribimos estas páginas nos sentimos involucradas, en tanto miembros de una institución que no puede seguir postergando el tratamiento de un tema emergente y necesario: el de la diversidad cultural en la educación superior, en especial, la presencia de estudiantes indígenas en sus programas de pre y postgrado, motivo por el cual este proyecto constituye una oportunidad para plantearnos las mismas interrogantes (y desafíos) con las que nos hemos aproximados a la trayectoria de otras casas de estudio.

---

### Sobre diversidad cultural y educación superior

Un estudio como este debe partir considerando el contexto histórico que permite el planteamiento de la relación entre indígenas y educación superior, el que se encuentra marcado por el hecho significativo y visible de masificación de la educación superior a partir de la segunda mitad del siglo XX en el hemisferio occidental (Wallerstein 2004). En América Latina la expansión de la matrícula es un dato insoslayable del que han dado cuenta los países y los organismos internacionales respectivos (IESALC/UNESCO 2006), a tal punto que, en la actualidad, la mayoría de los estudiantes en este nivel no son hijos de padres que hayan pasado por el sistema. El acceso cada vez más numeroso de indígenas se entiende como

---

<sup>5</sup> Efectivamente, se trata de un proceso regional que en esta institución es prácticamente desconocido. Sin embargo, ha tenido impacto en algunas universidades de regiones, donde se han puesto en marcha proyectos que promueven el acceso y la permanencia de indígenas en este nivel educacional, con distintas orientaciones y mecanismos, entre los que podemos mencionar: el Programa de Admisión Complementaria para jóvenes mapuche que deseen cursar la carrera de pedagogía en la Universidad Católica sede Villarrica; la creación de una carrera de Pedagogía Básica Intercultural en la Universidad Católica de Temuco; el Proyecto *Rupū* en la Universidad de La Frontera; ingresos especiales para jóvenes indígenas a carreras de pedagogía en la Universidad de Tarapacá, Programa *Thakki* y Magíster en Educación Intercultural en esta misma universidad; Programa de Pedagogía en Educación Intercultural Bilingüe en la Universidad Arturo Prat de Iquique, entre otros. Un panorama acabado de estas iniciativas se puede encontrar en los libros compilatorios *Caminos para la Inclusión en la Educación Superior* (Pamela Díaz-Romero, edit. 2006) y *Nuestras Universidades y la Educación Intercultural* (Manuel Silva, comp. 2009).

parte de este proceso, sin embargo, se trata también de un acceso desigual, pues las cifras censales y aquellas que han arrojado las encuestas por hogares, muestran una brecha importante en la cobertura de educación cuando se introduce la distinción entre población indígena (PI) y población no indígena (PNI), problema que afecta al conjunto de los países latinoamericanos (Zapata 2009). Esta desigualdad alcanza también las formas de habitar las instituciones a nivel de prácticas cotidianas, pero también de concentración de la matrícula en ciertas carreras (Educación, Humanidades, y Ciencias Sociales, no así en Medicina, Economía y algunas Ingenierías. En Chile, ver Bello 1997).

Si bien la preocupación por el fenómeno de la masificación no es tan reciente, los avances en cuanto a investigación se observan, más bien, en el tema de la diversidad social, donde se cuenta con más estadísticas y análisis cualitativos. La diversidad cultural, en particular la indígena, no ha corrido igual suerte, porque las estadísticas son más difíciles dada la complejidad política que encierra el concepto de indígena y también porque esta preocupación ha surgido posteriormente. Lo que existe hasta ahora son, más bien, informes regionales basados en estadísticas nacionales y aquellas que proveen algunas casas de estudios (no existe consenso sobre introducir la distinción entre indígenas y no indígenas, como sí se ha hecho en las estadísticas nacionales), las que actúan solo como referencia a la hora de hacer un balance regional, pues se ha llegado a ellas a partir de instrumentos muy disímiles. Más escasas todavía son las investigaciones sobre cómo esta especificidad se despliega al interior de los planteles y qué está ocurriendo a nivel de prácticas cotidianas.

De todas formas, existen algunas universidades que han visualizado el asunto de distintas maneras y han implementado proyectos tendientes a promover el acceso a la formación profesional de jóvenes indígenas, algunos de los cuales se remontan a los años ochenta, como ocurriera en Chile con la Universidad Católica sede Villarrica, que implementó en 1985 un programa de admisión complementaria para jóvenes mapuches, con el objetivo de formar profesores para trabajar en las escuelas de la región (Troncoso 1997). En América Latina estos proyectos han crecido en número y confluyen en algunos puntos con la demanda indígena. En lo que respecta a sus orientaciones y contenidos, estos van desde acciones que abordan el tema del acceso a instituciones tradicionales hasta la creación de espacios exclusivos para indígenas (carreras y programas de postgrado o incluso universidades). En otros trabajos nos hemos ocupado de dibujar este panorama (Abarca y Zapata 2007; Zapata 2009), por lo que corresponde ahora reparar en que dichas iniciativas y el análisis en torno a ellas se han centrado en las universidades situadas en contexto indígena (zonas o regiones donde existe mayor porcentaje de población indígena, territorios históricos), pero poco es lo que existe sobre las instituciones



tradicionales en territorios no identificados como indígenas, precisamente porque este tipo de iniciativas no abundan o son inexistentes<sup>6</sup>. En estos lugares la discusión sobre diversidad, de existir, se ha centrado, más bien, en la diversidad social y el problema de la inequidad. Es el caso de la Universidad de Chile, cuyas estadísticas buscan visibilizar este problema pero, hasta la fecha, no se han incorporado indicadores que den cuenta de la diversidad cultural.

Otro asunto que no conviene pasar por alto es que el arsenal conceptual, al cual suele echarse mano para canalizar la preocupación por la diversidad cultural en la educación superior, es insatisfactorio desde nuestro punto de vista. Tributario de la discusión que se ha librado en los otros niveles educativos (sobre todo el primario), se habla aquí también de educación intercultural, etnoeducación y educación indígena, por destacar los conceptos principales que derivan en iniciativas que no logran ocultar su filiación con antiguos paradigmas segregadores o que proponían una integración condicionada a las sociedades nacionales, lo que se conoce como indigenismo, el que no por viejo ha perdido vigencia (Donoso 2007), no solo a nivel de los Estados latinoamericanos, sino incluso entre los actores indígenas. Una exploración en este debate logra encontrar atisbos de insatisfacción y de crítica que no ha cuajado en un nuevo paradigma, pero que de todas formas son auspiciosas. Nos referimos a la duda que surge entre algunos autores (indígenas y no indígenas) acerca de una educación intercultural solo para indígenas y solo en contextos rurales; o, a la creación de espacios educativos exclusivos que, en el caso particular de la educación superior, refiere a carreras e incluso universidades (con respecto a autores indígenas, ver Ticona 1995; Potosí 2000; Hernández 2007)<sup>7</sup>.

Otro contenido problemático de estos discursos es que relevan en exceso el tema de la diferencia cultural en detrimento de la cuestión histórica y política que configura

---

6 Una disociación que en Chile está siendo cuestionada, sobre todo por los propios intelectuales indígenas, donde despunta la concepción de la ciudad, en particular Santiago, como escenario étnico, en atractiva coincidencia con el proyecto poético de algunos autores indígenas urbanos, siendo el caso más connotado el de David Aníñir y su poemario *Mapurbe*, título que provee lo que en la actualidad es el concepto más potente en este giro (ver Ancán 1994 y 1995).

7 Este tipo de iniciativas se remontan a los años noventa y consisten, velada o abiertamente, en la creación de espacios exclusivos para indígenas (carreras o universidades) o que tienen en estos a sus principales destinatarios en la medida que han sido erigidas en regiones con alta concentración de población indígena. En el caso de las universidades, son ya decenas los proyectos, algunos de los cuales surgieron de la sociedad civil (siete, en países como Nicaragua, Colombia, Bolivia, Ecuador, más una regional a cargo del Fondo Indígena, y otros proyectos en carpeta en Chile y Guatemala). Mientras que otros corresponden a iniciativas estatales, como el subsistema de las universidades interculturales en México (once que funcionan al 2008, probablemente trece en la actualidad) y el Sistema de las Universidades Indígenas Comunitarias Interculturales Productivas en Bolivia (UNIBOL, tres creadas por decreto el año 2008, aunque el proyecto contempla veinticinco). Una buena sistematización de estas experiencias, en la voz de sus gestores, se encuentra en el volumen *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina* (Daniel Mato, coord. 2008).



lo indígena (no está ausente pero sí muy minimizado). Un hecho colonial que arranca en 1492 y en el cual se construye lo indígena como polo inferior y subordinado. Es así como mucho de este debate contiene estereotipos sobre las sociedades indígenas, enfatizan algunos rasgos que, aparte de no corresponder muchos de ellos a la realidad actual, suponen una fijación temporal y actúan como criterios de autenticidad. La cultura aparece entonces asociada a determinadas prácticas más que a procesos; prácticas radicalmente distintas a las occidentales, que omite la posibilidad del cambio y la interacción entre culturas, aquella “heterogeneidad cultural” de la que hablaba Antonio Cornejo Polar (1994) o la “zona de contacto” de Mary Louis Prat (1992). El tema también preocupó al crítico palestino Edward Said, quien sostuvo:

Las culturas no son impermeables; así como la ciencia occidental tomó cosas de los árabes, ellos las tomaron de los indios y los griegos. La cultura no es nunca cuestión de propiedad, de tomar y prestar con garantías y avales, sino más bien de apropiaciones, experiencias comunes, e interdependencias de toda clase entre diferentes culturas (1996: 337).

Se trata de estereotipos en que la diferencia cultural aparece absolutizada y cosificada y que, por cierto, no son nuevos en la historia de relación entre indígenas y no indígenas, solo que ahora parecen revestidos de una connotación positiva. Muchos discursos sobre educación intercultural son ingenuos en este sentido, de ahí la relevancia del artículo de Barrón Pastor donde trata la impertinencia de desvincular lo cultural de lo histórico, esfera esta última en la que se configura dicha subordinación, de lo contrario, se corre el riesgo de naturalizar la empresa de conquista (Barrón Pastor 2008; Zapata 2007 y 2008).

En términos prácticos, esto implica que el estudiante indígena en la educación superior es un sujeto culturalmente diferenciado, pero en ningún caso el asunto se cierra con eso, es más, dicha diferencia puede -como de hecho ocurre- reformularse en el tiempo y manifestarse de manera distinta en la diversidad de sujetos indígenas que existen (posibilidad que tampoco admite el concepto de cultura que cuestionamos). Sin embargo, el problema mayor es la subordinación, incluida la de clase que aquí se apareja. Esto explica la distinción que hacemos en este artículo entre diversidad cultural y presencia indígena pues, aunque lo indígena forma parte de ese hecho, no son situaciones equivalentes, lo que se puede ver con claridad en el caso que nos ocupa. En la Universidad de Chile existe y siempre ha existido diversidad cultural (y étnica, si se quiere), el problema es que lo indígena chileno y americano no ha formado parte de ese abanico, ello porque desde su fundación la Institución ha contado con académicos y estudiantes que provienen de otros países y culturas, solo que de mayor prestigio social (principalmente de Europa y los

Estados Unidos). De ahí que el tema de la diversidad cultural suela estar asociado al problema del poder, pues se plantea cuando se hacen visibles sujetos de culturas y pueblos con historia de colonización y poco prestigio en el marco de relaciones asimétricas (inmigrantes de países no desarrollados, indígenas, afrodescendientes).

Otra aclaración para orientar la lectura de lo que aquí se presenta, tiene que ver con precisar el uso de los términos ascendencia y adscripción para referirnos a los estudiantes indígenas que cubre el estudio. La explicación es que, desde nuestra perspectiva, no son aspectos coincidentes a nivel de la experiencia de los sujetos, de ahí que sea necesaria la distinción teórica (punto de partida fundamental en nuestras investigaciones anteriores sobre, por ejemplo, los intelectuales indígenas y afrodescendientes), pues la ascendencia tiene que ver con reconocer (y comprobar) una relación con un colectivo histórico particular, mientras que la adscripción habla, más bien, del compromiso con ese colectivo. Nuestra experiencia en el Comité Local de Selección del Programa de Becas IFP puede ofrecer pistas en este sentido, pues hubo individuos con ascendencia indígena que, sin embargo, no se constituían como sujetos en torno a esa característica, y se privilegiaron otros como el género o la orientación sexual. De ahí que distinguir pero a la vez vincular ascendencia con adscripción sea necesario en este caso, ya que indica el perfil del becario: sujeto que interpreta su biografía y tiene presente la diferencia de poder mencionada anteriormente, expresada en subordinación y racialización. Por lo tanto, si bien asumimos que este tipo de becario Ford corresponde a una parcialidad de aquello más amplio (y desconocido) que es el estudiantado indígena en la Universidad de Chile, ello supone la posibilidad de analizar una expresión de aquel segmento que no oculta sino, más bien, enfatiza aquel vínculo desigual entre sociedad nacional y pueblos indígenas.

---

### Aspectos metodológicos

Para desarrollar este estudio, en concordancia con los objetivos planteados, se decidió utilizar una metodología cualitativa de investigación, ya que este paradigma es el que nos permite de mejor manera acercarnos a la situación que queremos estudiar, desde el punto de vista de los sujetos y sus experiencias. Este enfoque facilita una aproximación al mundo de la vida cotidiana, a los supuestos que los seres humanos tienen de este mundo, a las interpretaciones, significados, motivos, intenciones, emociones y sentimientos que son experimentados por estos en el curso de las interacciones sociales, lo que nos abre el camino hacia los significados particulares que a cada situación le atribuye su propio protagonista (Ruiz Olabuénaga 1996). La ventaja de este paradigma es que entrega los elementos para

comprender los fenómenos sociales en que los actores participan, a través del uso de símbolos en general y del lenguaje en particular (Schwartz 1984). De ahí la importancia de contar con herramientas de recolección de datos que permitan a los sujetos explayarse con respecto a sus percepciones y opiniones. Para este estudio en particular, y dentro de la multiplicidad de herramientas que esta perspectiva nos entrega, se eligieron tres: entrevistas en profundidad, aplicación de cuestionario con preguntas abiertas y la realización de un grupo focal.

Si bien el objetivo principal era conocer la visión de los estudiantes indígenas que accedieron a estos programas con la beca Ford, se consideró necesario incorporar la visión de los académicos, a quienes se les realizó una entrevista en profundidad. El criterio de selección fue que estos profesores tuvieran o hayan tenido responsabilidad institucional en los programas que contempla el estudio, en calidad de coordinadores académicos o miembros del Comité Académico. Se realizaron seis entrevistas, cinco de ellas en enero del 2011 y una en marzo del mismo año.

En el caso de los becarios, se decidió trabajar en dos instancias, con el propósito de ampliar las posibilidades de participación, ello porque el estudio coincidió con el período de vacaciones y muchos viven en regiones e, incluso, fuera de Chile. En un primer momento se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas con el objetivo de sondear sus opiniones con respecto a las distintas dimensiones que se distinguen en el estudio. El cuestionario de autoaplicación resultó ser la técnica de recolección de información más apropiada en un contexto de distancia. Así, se resolvió enviar este instrumento a través de un correo electrónico a los veintisiete becarios en condiciones de contestarlo y se recibieron, luego de un mes, veintidós cuestionarios efectivamente contestados. A partir de la sistematización de esta información se elaboró la pauta del grupo focal, segunda instancia que tuvo por objetivo profundizar en las transformaciones institucionales, a través de las opiniones de los becarios y sus propuestas de cambio. Al grupo focal realizado el 7 de marzo en las dependencias de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, fueron convocados todos los becarios, y asistieron catorce en total, siete *alumni* y siete *placed*.

En síntesis, se diseñaron tres instrumentos en el marco del estudio: una pauta de entrevista para los académicos, un cuestionario y una pauta de grupo focal para los becarios. El diseño de estos instrumentos estuvo orientado por un marco teórico elaborado en el contexto de otras investigaciones emprendidas por la investigadora responsable sobre la relación entre pueblos indígenas y educación superior, tanto en Chile como en América Latina (ver referencias bibliográficas), de ahí que las interrogantes respondan a tres dimensiones que se consideraron pertinentes de

explorar: experiencia de inserción, impacto institucional e impacto en el ámbito específico del conocimiento, que recorren, a su vez, tres niveles institucionales: Programa de postgrado, Facultad y Universidad.

---

## Análisis de la información

### 1. Académicos de los programas con responsabilidad institucional

Se consideró pertinente conocer la experiencia de aquellos académicos que han tenido la responsabilidad de dirigir los programas de postgrado cursados por los estudiantes que cubre el estudio, tanto en su calidad de coordinadores y en cuanto miembros del Comité Académico (órgano de gobierno de cada programa de acuerdo al reglamento que rige los estudios de postgrado en la Universidad de Chile). Un aspecto que conviene destacar es que, en el caso de la Facultad de Filosofía, dos de los entrevistados han desempeñado cargos más elevados en lo que se refiere a los estudios de postgrado, pues uno de ellos fue Director de la Escuela de Postgrado de la Facultad de Filosofía y Humanidades entre el 2006 y 2009 y otro fue Director de Postgrado de la Universidad de Chile entre el 2002 y 2006 y, luego, Decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades en el período 2006-2009. En la Facultad de Ciencias Sociales uno de los académicos que participó en la gestión de un programa que acogió becarios Ford de ascendencia indígena fue contemplado en el estudio por dicho rol, pero también por asumir en la actualidad un cargo relevante en el organigrama de la Universidad (Decano), sin embargo, declinó participar en el estudio.

La pauta que guió las entrevistas fue organizada de acuerdo a las dimensiones señaladas en la introducción de este artículo, agregándose una sección de preguntas que inquirían específicamente sobre el tema del acceso de estos estudiantes, con el objetivo de indagar si esta experiencia ha significado una reflexión y una propuesta. Con respecto a este punto, el primero de la pauta, los entrevistados coinciden en señalar que no disponen de información cuantitativa o cualitativa sobre el tema de la diversidad cultural entre el estudiantado (de pre o postgrado), pero, al mismo tiempo, es posible concluir que no exhiben una reflexión profunda y sistemática de la experiencia que ha tenido el propio Programa, esto en tanto coordinadores o responsables de un programa que acoge a un estudiantado diverso cultural y socialmente, como más adelante reconocerán (percepción que incluye a las carreras de pregrado en las que prácticamente todos hacen clases). Por cierto, no se puede pasar por alto que dicha experiencia es distinta, primero entre Facultades, pues el grueso de los becarios ha llegado a Ciencias Sociales, de modo que la experiencia en Filosofía es menos densa, por el menor tiempo de duración y la menor cantidad de becarios (siete, considerando a una persona que se cambió de Facultad). Creemos

que esto explica el hecho de que el Coordinador del Magíster en Educación comunique una visión más sistemática y una preocupación más constante por el tema, pues se trata de un programa que ha tenido catorce becarios, once de los cuales participaron en este estudio, quienes coinciden en destacar el interés y la labor del Coordinador. Por lo tanto, sin ser determinante (pues se debe reconocer la sensibilidad política de los académicos), pensamos que el número de estudiantes indígenas y el tiempo de duración de la experiencia ha sido relevante en la configuración de una mirada al tema, aunque como veremos a continuación, tampoco ha sido suficiente para impulsar una transformación de fondo y más permanente; de hecho, las impresiones de los entrevistados corresponden a reflexiones y balances individuales que no representan al equipo de académicos de cada programa, aunque se reconozca, en algunos casos, una sintonía con algunos colegas sobre este punto.

En el terreno más práctico, se constató que, en general, no existe un sistema de ingreso especial para estudiantes indígenas, en este caso los becarios Ford, deben cumplir con los requisitos que exigen estos programas con alta demanda de estudiantes chilenos y extranjeros: antecedentes académicos, profesionales, entrevista personal y a veces otro tipo de examen (suficiencia de idioma -inglés preferentemente-, análisis de texto, etc.). Sin embargo, se reconoce un interés por contar con estudiantes indígenas, lo que se considera a la hora de la selección, sobre lo cual se argumenta una sensibilidad social y política, vinculada al ideario meritocrático de la Universidad de Chile, el que se relaciona, a su vez, a la idea de educación pública, pluralista, guiada por el principio de equidad, sin dejar de reconocer que también constituye una ventaja llegar a la postulación con una beca. Otro argumento relevante manifestado por uno de los entrevistados y que arroja pistas sobre una visibilización particular de este tipo de estudiante, es el interés de algunos académicos por el perfil del becario Ford con ascendencia indígena, en alusión al compromiso político con sus pueblos y regiones cuando provienen de ellas, como ocurre con gran parte de estos becarios. Es el caso del Doctorado en Historia con mención en Etnohistoria, donde los dos entrevistados que conforman su Comité Académico reconocen el peso de esta variable en la selección, al punto de procurar su ingreso aunque los antecedentes académicos no sean destacados como para optar a una beca en los sistemas tradicionales que se centran en la trayectoria académica (el ejemplo recurrente es CONICYT). El punto es importante porque los estudiantes hacen referencia a otros con ascendencia y adscripción indígena que han cursado postgrados en el Departamento de Ciencias Históricas (magíster y doctorado, en este último se incluye la mención de Historia de Chile)<sup>8</sup>. Un asunto

---

<sup>8</sup> Los académicos también recuerdan la presencia de otros estudiantes indígenas de postgrado con un perfil menos comprometido (Magíster en Educación de la Facultad de Ciencias Sociales, Magíster en Historia y Doctorado en Historia, con sus dos menciones, en la Facultad de Filosofía y Humanidades).

destacable es que, si bien dicha información no está sistematizada y que el peso de esa variable no ha derivado en su formalización (en documentos que definen y evalúan el Programa, aquellos que contienen su misión, visión, objetivos y plan de desarrollo), ambos entrevistados entienden la presencia de estudiantes indígenas comprometidos políticamente como un factor favorable para la investigación que cada uno pueda emprender y también para la construcción de conocimiento en la disciplina. Para concluir el tema del ingreso, dos académicos indican que para sus programas es valiosa la selección que ha hecho el propio Programa de becas Ford, a través de Fundación EQUITAS (Magíster en Educación y Magíster en Psicología Comunitaria). Solo en un caso, el Magíster en Educación, los postulantes indígenas con beca Ford no son sometidos a un segundo proceso de selección, y se formaliza así una coincidencia de criterios con el Programa de Becas IFP. Sin embargo, se trata de excepciones, pues la situación general es que los programas no se han planteado el tema del ingreso de este tipo de estudiantes, lo que ha impedido formalizar el interés social, político y disciplinario que manifiestan, de ahí que la conversación no avanzó hacia las formas que podría asumir dicho ingreso. A su vez, esto implica que las Escuelas de Postgrado de ambas Facultades no se han planteado el tema de la diversidad cultural y las políticas asociadas a ella, en tanto realidad deseable, como la totalidad de los entrevistados señala. Esto explica la inexistencia de información sistematizada sobre la diversidad cultural del estudiantado en estas Facultades, pese a que se reconoce como realidad cotidiana y observable: mapuche y aymara en la Facultad de Filosofía y Humanidades, y un espectro mayor en Ciencias Sociales por el fuerte componente indígena “extranjero”, en referencia a becarios indígenas provenientes de México, Guatemala, Perú y otros países de la región, cuestión que nuevamente no se reduce ni a los becarios Ford, ni al postgrado.

Con respecto a la dimensión de inserción de los becarios Ford con ascendencia indígena, el objetivo era doble. Por un lado, conocer la evaluación de los académicos sobre dicha inserción en el plano del rendimiento académico y de la convivencia cotidiana; y, por otro, saber si existe pretensión por parte de los Programas de promover una interrelación en la que el reconocimiento mutuo de las diferencias culturales e históricas tenga cabida. La conversación sobre este punto tuvo como eje la inquietud sobre si existe una visibilización de estos estudiantes de acuerdo al perfil de selección de los becarios: conciencia de exclusión, compromiso y liderazgo respecto de sus colectivos de pertenencia, en este caso los pueblos indígenas. Cabe aclarar que dicho perfil no era cabalmente conocido por los entrevistados y muchas veces surgieron confusiones que se explican, en parte, por tratarse de académicos cuya especialidad no es el tema indígena<sup>9</sup>. De todas formas, es posible concluir que dicha visibilización -en opinión de los académicos entrevistados- no fue un hecho

tan explícito en todos los Programas, excepto en el Doctorado en Historia, donde, tanto los temas tratados como la modalidad de seminario favorecían la instalación de dicha diferencia (de interpretación, valoración y puntos de vista), espacio que, a su vez, fue tomado por estudiantes indígenas abocados a la investigación, desarrollada de manera paralela al activismo político. En el caso de los programas que se imparten en la Facultad de Ciencias Sociales, los entrevistados coinciden en señalar cierto temor o timidez de la mayoría de los becarios indígenas, salvo excepciones gratamente recordadas, sobre todo en el Magíster de Educación, que, a su vez, corresponden a las primeras cohortes de becarios Ford con ascendencia indígena. En algunos casos se argumenta que existiría temor frente a la reacción (posible envidia) de los compañeros no indígenas como elemento que inhibe esa visibilización. Con respecto a la conciencia de exclusión (en este caso el hecho de pertenecer a un sector excluido como es el caso de las sociedades indígenas al interior de los Estados nacionales), se señala que esta característica se ha manifestado con distinta intensidad en los becarios que han cursado un mismo programa, percibiéndose, incluso, diferencias abismales que van desde el silencio o indiferencia por parte del becario hasta la expresión de dicha conciencia en las intervenciones públicas, en los trabajos escritos y en el proyecto de investigación conducente al grado académico (destaca particularmente en el caso de académicos vinculados al Doctorado en Historia, Magíster en Estudios Latinoamericanos y Magíster en Educación). Al mismo tiempo, este rasgo se relaciona gratamente con una buena inserción en los grupos de curso, sobre todo en aquellos programas donde la cohorte respectiva es visible y adquiere una connotación social (espacios de convivencia extra académicos). La excepción, en este sentido, la constituyen los programas de la Facultad de Filosofía y Humanidades donde, salvo el caso del Magíster en Estudios Latinoamericanos, se produce un pasar más bien individual promovido, en parte, por una malla curricular más reducida en cuanto a la cantidad de seminarios y flexible, aunque de todas formas los entrevistados hablan de una buena interrelación al interior de los seminarios. Sobre el rendimiento académico y, a pesar de que los entrevistados estiman que en términos generales ha sido bueno, las experiencias son variadas, pues van desde estudiantes destacados hasta experiencias de difícil inserción que han repercutido negativamente en el rendimiento de estos estudiantes (estas experiencias se repiten en el Magíster en Análisis Sistemático, ex Antropología y Desarrollo). Los problemas de rendimiento son identificados en algunos programas de la Facultad de Ciencias Sociales, tema sobre el cual existe,

---

9 Por ejemplo, entender como conciencia de exclusión alguna forma de discriminación en el seno de un mismo programa, por parte de profesores o estudiantes. La confusión también alcanza el tema del compromiso pues, aunque se presentó como compromiso con sus colectivos de origen en el transcurso de la conversación, varios entrevistados lo asociaron al compromiso con su proceso formativo, el que evaluaron en buenos términos.



sin embargo, discrepancia, pues algunos identifican desventajas en el dominio de la escritura, “bajo capital cultural” y temor al rigor académico, mientras que otros hablan de indígenas “sin dificultades para trabajar la modernidad”. Se observa, en ambos casos una asociación entre dichas dificultades y la condición de indígenas (atribuidas a la diferencia cultural más que a la situación de exclusión social que esto implicaría y que afecta la trayectoria educativa), aunque también existen quienes atribuyen estos problemas a situaciones individuales (personalidad, dificultad de adaptación) y no a cuestiones étnicas.

En algunos casos la visibilización y la inserción, más que hecho observado, es promovida por los programas (o por algunos académicos), esto por medio de la instalación de temas, exigencia de participación a algunos becarios y otras instancias extra académicas cuyo propósito es generar vínculos en cada cohorte, práctica que antecede a la llegada de los becarios indígenas (Magíster en Educación, Magíster en Psicología Comunitaria, Magíster en Estudios Latinoamericanos). También y frente a la pregunta, se habla de una buena relación con los coordinadores y cuerpo académico de los programas, con la excepción de aquellos de postgrado que imparte el Departamento de Ciencias Históricas, donde existirían casos puntuales de problemas debido a discrepancias teóricas e historiográficas (que, en todo caso, no se restringen a los becarios indígenas pero probablemente sea más evidente con ellos). No quisiéramos concluir este punto sin hacer una observación respecto de un hallazgo que nos llamó poderosamente la atención, nos referimos a la identificación recurrente entre estudiantes indígenas -y diversidad cultural en general- con los extranjeros, dejándonos la impresión de que su diferencia cultural pareciera ser más atractiva. En parte, esto se debe a que en algunos programas se da la coincidencia de que los becarios Ford con ascendencia indígena son también extranjeros, pero queda la sensación de respuestas que enfatizaron más esta condición que lo indígena. Incluso, hubo un caso sintomático de un programa donde se recuerda a becarios que no se presentaron en primera instancia como indígenas sino como extranjeros (mexicanos)<sup>10</sup>.

---

10 Muchas explicaciones son factibles en este caso: desde el particular interés de algunos entrevistados, expresado en un énfasis particular, pasando por la necesaria visibilización de la heterogeneidad al interior de los estudiantes indígenas, cuyo punto de unión es el hecho de pertenecer a sociedades conquistadas, subordinadas y racializadas, pero al interior de las cuales existe una diversidad cultural inmensa, y por último, que para los becarios indígenas que provienen de otros países latinoamericanos es igualmente relevante su condición de extranjeros en esta vivencia particular, esto sin considerar que, en el caso de los indígenas de México, no existe una clara confrontación entre identidad étnica e identidad nacional debido a su particular historia, en que el protagonismo de los sectores indígenas ha sido una constante e incluso determinante en gestas nacionales como la Independencia y la Revolución mexicana, por citar algunos ejemplos (Zapata 2003).

Sobre el impacto institucional, un primer asunto que tratan los entrevistados es el aporte de los estudiantes indígenas en general y becarios Ford en particular, en términos de diversidad, pluralidad y muchas veces calidad en el proceso pedagógico y en el desarrollo mismo de los programas, esto en la medida que desestabilizan y ponen en cuestión el saber académico (sobre este último punto se pronuncian particularmente los entrevistados de la Facultad de Filosofía y Humanidades). A su vez, también existe una oportunidad para los propios estudiantes indígenas, pues la formación de postgrado les permitiría dialogar con sus propias experiencias e intereses políticos, un proceso que, en palabras de un integrante del Comité Académico del Doctorado en Historia, es fundamental para la producción de conocimiento que estos sujetos realicen en el Programa y en el futuro. Al mismo tiempo, existe coincidencia en afirmar que la presencia de estudiantes indígenas ha sido y es aún escasa, pero también que su presencia no es reciente ni se restringe a los becarios Ford. De esa presencia escasa y un pasar silencioso se desprende la crítica hacia la institución, que diagnostica una falta de discusión e intervención que asegure un mayor acceso.

La crítica apunta a una ausencia de política, a nivel de la Universidad y de las Facultades, la que, a su vez, consideran necesaria y útil para los programas de pre y postgrado. Esto explica la ausencia casi total de información sobre la diversidad cultural del estudiantado, información sin la cual es poco probable tomar las decisiones adecuadas y diseñar políticas pertinentes. En el mismo sentido, existe la sensación de que los temas indígenas están presentes, pero que el peso de la institución y sus lentos mecanismos para integrar nuevas visiones y generar políticas conspiran en contra de estas intenciones. Los argumentos que se invocan en este diagnóstico apuntan al perfil particular de la Universidad de Chile más que a la Educación Superior en general y remiten a un ideario de valores democráticos, de desarrollo humano, equidad y la necesidad de ejercer un rol histórico a nivel nacional. En este sentido, se entiende la idea de una deuda por parte de la Universidad de Chile para con los pueblos indígenas, una deuda que se saldaría con un mayor acceso a esta, con la formación de profesionales indígenas, con la incorporación de estos al ámbito académico y con hacer de esta institución un espacio de reflexión compleja sobre la cuestión indígena, con intelectuales indígenas. De todas formas, se reconoce que la Universidad de Chile es una institución sensible a la diferencia y la pluralidad, por lo que es factible que esto ocurra a mediano y largo plazo.

Esta crítica y sensación de deuda de la que se habla a nivel de la Universidad contrasta con una acción más bien pobre en el espacio donde estos académicos se desempeñan o han desempeñado, ello porque se pudo comprobar que las reflexiones con las que nos encontramos son más bien individuales con independencia de su

grado de complejidad (incluso improvisadas en algunos casos), se puede afirmar que el tema no ha sido tratado a nivel de programas, aunque algunos muestran menos disociación en la medida que constituyen proyectos académicos articulados en torno a los principios de pluralidad (teórica, política y social), esto es claro en los Magíster de Educación y de Estudios Latinoamericanos<sup>11</sup>. De todas formas, es alentador que al momento de plantearse el tema, la totalidad de los entrevistados manifiesten la intención de abordar el asunto, a través de modificaciones curriculares o incorporación de temáticas indígenas a la oferta académica, pero también con iniciativas tendientes a dimensionar cuantitativa y cualitativamente la diversidad cultural de su estudiantado, con especial énfasis en la presencia indígena.

Tampoco está ausente la autocrítica cuando reconocen que, si bien existen gestos de inclusión y apertura, estos han sido puntuales, de corto alcance y sin vinculación con otros programas, con la Facultad donde estos se alojan o con la Universidad misma, salvo casos puntuales<sup>12</sup>. Lo más reciente en lo que respecta a acciones tendientes a promover la visualización y discusión de este tema es su incorporación a los proyectos de ambas Facultades en el marco de la Iniciativa Juan Gómez Millas para la Revitalización de las Humanidades, las Artes y las Ciencias Sociales: la línea de diversidad e interculturalidad promovida por el Departamento de Educación en el caso de la Facultad de Ciencias Sociales y de diversidad cultural en el caso de la Facultad de Filosofía y Humanidades, por iniciativa del Centro de Estudios Culturales Latinoamericanos. Lo relevante de este hecho (además de los recursos con los que se va a contar mientras dure el proyecto) es que implica la convicción de que estamos frente a un asunto urgente, pendiente y que involucra al conjunto de la comunidad universitaria (académicos, estudiantes y funcionarios), no solo a los indígenas que acceden a ella para realizar su formación académica.

Por último, con respecto al impacto en el ámbito específico del conocimiento, la conversación con los entrevistados derivó en el tema de la oferta académica y el curriculum más que en las implicancias políticas y epistemológicas de esta presencia indígena en el ámbito de cada disciplina incluida en el estudio. Sobre posibles modificaciones en este sentido, los entrevistados manejan, en su mayoría, la idea de que es necesario e imprescindible un estímulo externo (incluso de fuera de la

---

<sup>11</sup> Lo que no quiere decir que en el resto de los programas esté ausente, solo que en estos casos es más declarado a nivel colectivo.

<sup>12</sup> Algunos encuentros de carácter nacional e internacional que tuvieron como escenario la Casa Central de la Universidad de Chile: el Simposio Internacional "Intelectuales indígenas piensan América Latina", organizado por el Centro de Estudios Culturales Latinoamericanos de la Facultad de Filosofía y Humanidades, realizado en abril del 2006, y el Primer Encuentro Interuniversitario de Educación Intercultural, organizado por el Departamento de Educación de la Facultad de Filosofía y Humanidades y realizado en abril del 2008. Ambas unidades académicas imparten programas de postgrado incluidos en este estudio (Magíster en Estudios Latinoamericanos y Magíster en Educación).

Universidad, se menciona el caso de la Fundación EQUITAS). Prácticamente no se hizo alusión a un desafío interno, a excepción de los Magíster en Educación y Estudios Latinoamericanos, aunque en ambos casos no se ha avanzado en la reflexión sobre los contenidos de dicho cambio. Sin embargo, se evalúa en términos altamente positivos la presencia de estudiantes indígenas, aunque los argumentos se inclinan más bien por ver un aporte por parte de los programas a estos estudiantes, con escaso pronunciamiento por un impacto en el sentido inverso, unilateralidad que afecta, sin duda, la posibilidad de transformación de los programas. De todas formas, todos coinciden en la necesidad y relevancia de que sean los propios indígenas quienes produzcan conocimiento sobre las sociedades indígenas en distintos ámbitos y períodos.

## 2. Becarios Ford con ascendencia y adscripción indígena

El cuestionario que fuera respondido por veintidós becarios<sup>13</sup>, revela un perfil de estudiante exigente, crítico, con elevadas expectativas al momento del ingreso y distintos niveles de profundidad conceptual y análisis (algunos respondieron de manera escueta y distante, mientras otros desarrollaron un discurso claro y complejo tanto en la crítica como en la propuesta). En un plano general, es posible encontrar una experiencia de inserción variada que, en general, es calificada como positiva.

Frente a la interrogante de por qué eligieron sus respectivos programas de postgrado y cómo evalúan la experiencia de estudiar en la Universidad de Chile, destaca la valoración positiva de esta casa de estudios, se indica su prestigio académico, su vocación pública y su tradición pluralista como factores que pesaron en la elección. La expectativa personal es acceder a una institución de educación superior que asegure la libertad necesaria para trabajar ciertos temas y enfoques, así como tener buenos profesores. Este argumento principal se acompaña de otros más variados, como la posibilidad de permanecer cerca de la familia<sup>14</sup>, la recomendación de la Fundación EQUITAS y la impresión o expectativa de tener una perspectiva latinoamericana en sus estudios de postgrado.

En el ámbito más individual y cotidiano, las experiencias son variadas aunque, en general, se califican como positivas. También existe satisfacción con respecto a las relaciones con el resto de los compañeros de cohorte, indígenas y no indígenas.

---

<sup>13</sup> La cifra se desglosa en once mujeres y once hombres; once *alumni* (egresados y graduados) y once *placed* (becarios que están cursando los programas).

<sup>14</sup> El Programa de Becas IFP ofrece al becario la posibilidad de escoger un programa de postgrado en cualquier universidad del mundo, no exige la aceptación previa en un magíster o doctorado y el proceso de acompañamiento incluye asesoría en dicha elección.

Se habla de cordialidad y surgimiento de lazos de amistad, aunque también hubo excepciones que alegan discriminación, sin profundizar en qué consistió. Sin embargo, cabe agregar que estas observaciones corresponden a programas donde hubo otros becarios Ford que contestaron la encuesta, pero que manifestaron satisfacción en este punto.

En el plano académico, la situación es variada, pero se puede concluir una diferencia entre facultades: un alto grado de satisfacción por la calidad de la oferta académica en los Programas de postgrado de la Facultad de Filosofía y Humanidades y una fuerte crítica en el caso de la Facultad de Ciencias Sociales (calidad de los profesores, de los seminarios, de la oferta, etc.). De todas formas, dicha evaluación positiva en el caso de Filosofía y Humanidades no entraña necesariamente una evaluación positiva de la experiencia, pues hubo casos en que, reconociéndose la excelencia de la formación recibida, no se cumplieron las expectativas para el desarrollo de una agenda de investigación personal asociada a temas indígenas (particularmente en el Magíster en Literatura con mención en Literatura Hispanoamericana). Otros aspectos positivos que surgen a la hora de evaluar su paso por los programas son la libertad de expresión en las clases, el acceso a bibliotecas importantes y la generación de redes aunque, por otro lado y de modo más negativo, se apunta a la excesiva burocracia de la Universidad y su infraestructura insuficiente.

Con respecto a su situación particular de indígenas, se mencionó poco apoyo para realizar investigaciones sobre ciertos temas, la falta de investigaciones interculturales, poca difusión y realización de actividades e, inclusive, se insinúa en algunos casos marginación o discriminación por la condición indígena. De los académicos se dice que varios son buenos, pero distantes y poco dispuestos al diálogo, aunque la crítica más fuerte dice relación con la falta de especialización en temas de interculturalidad, lo que afectó el desarrollo de sus tesis al no contar con profesores guías idóneos. La impresión general que dejan las respuestas asociadas a este tema no son alentadoras, pues solo ocho becarios declaran con convicción que volverían a elegir el mismo programa, argumentando cumplimiento de sus expectativas; mientras que dos se manifestaron de manera ambigua y once descartaron de plano esta alternativa, señalando, por un lado, que los conocimientos entregados no fueron un aporte para sus investigaciones y que no contaron con profesores preparados en temas indígenas y, por otro lado, porque no se cumplieron sus expectativas generales en torno al programa, reclaman que al ingresar se encontraron con un enfoque completamente distinto.

En aquello que dice relación con el impacto de su presencia en la Universidad y en los respectivos programas, consigna la importancia de esta presencia y, en algunos

casos, se valora positivamente su desenvolvimiento en los programas para provocar dicho impacto, y se revelan en estos casos como actores de un proceso de cambio (un perfil de liderazgo que es más claro en algunos egresados y graduados). Sus argumentos justamente apuntan a que su presencia contribuyó a instalar esos temas en las clases, a fomentar un diálogo intercultural, a dar a conocer sus temáticas y a generar nuevas miradas respecto de un conocimiento que los ha marginado. En resumen, sienten que contribuyeron a la diversidad cultural, aunque reconocen que su sola presencia no basta. De todas formas, son muy críticos con los programas mismos, señalan, en muchos casos, que dicho impacto pudo ser mayor y que el contexto intercultural pudo ser mejor aprovechado, algunos incluso afirmaron que no fueron considerados en su especificidad, tampoco los temas que se desprenden de ella. Aunque reconocen que en algunas ocasiones se pudieron instalar, y surgió un diálogo con muy buena recepción por parte de los compañeros no indígenas. Lo cierto es que, en general, creen que los programas no están preparados para recibirlos.

También afirman que un mayor acceso de estos estudiantes es trascendente para la Universidad de Chile, por cuanto contribuye al ideario que la misma institución promueve (derecho a la educación, democracia, libertad y pluralismo), pero señalan que su presencia es marginal y, por tanto, no tiene repercusión a nivel institucional. No hay cambios, por lo que se cuestionan si el hecho tiene un real impacto en términos de políticas específicas o solo cuentan para las estadísticas. Consideran que aún le falta mucho a la Universidad de Chile en materia de asuntos indígenas y latinoamericanos, es decir, que existe una deuda en el desarrollo de una temática emergente como es la diversidad cultural.

Con respecto a transformaciones por ellos observadas tanto en la Universidad, Facultades y programas, las respuestas son poco claras, aunque, en general, sostienen que han sido pocas e insuficientes. La sensación generalizada es la de no haber sido escuchados, aunque destacan que entre sus compañeros y algunos profesores sí hubo buena recepción. Por otro lado, sí consideran que, al menos, la discusión sobre diversidad cultural se ha abierto.

Sobre el impacto en las disciplinas, todos consideran importante que exista presencia indígena en sus ámbitos particulares del conocimiento, pero no solo en tanto individuos o estudiantes de un programa, sino también como área de estudios. Se habla de un enriquecimiento de la discusión académica, apertura al diálogo entre culturas, conocimiento de nuevos enfoques teóricos y metodológicos, visibilización de estas trayectorias diversas en el ámbito intelectual y aporte a la discusión política nacional y a los movimientos indígenas. En relación con esto surge el tema de

la integración de profesionales indígenas en las áreas de humanidades y ciencias sociales. En términos globales, se piensa que el impacto en estas áreas pasa por derribar los prejuicios creados en torno a los indígenas, por cuestionar perspectivas tradicionales de conocimiento (aquellas que precisamente los excluyen) y generar procesos de acercamiento desde la producción académica, aunque reconocen falta de espacios para sus publicaciones y para desarrollar investigación, sobre todo porque su presencia en postgrado la consideran reciente.

Estas impresiones se complementan con aquellas que fueron recabadas durante la realización de un grupo focal en el que participaron catorce becarios<sup>15</sup>. La instancia permitió profundizar algunos temas que fueron abordados de manera ambigua en el cuestionario, así como también en el intercambio de experiencias entre estudiantes de distintos programas y entre distintas cohortes de los mismos (particularmente en el Magíster en Educación, donde se concentra el mayor número de becarios). El eje de la conversación fue el tema de la transformación institucional, en primer lugar, porque fue poco tratado en los cuestionarios, y en segundo, porque es en general un tema en el que existen planteamientos distintos que animan proyectos con orientaciones disímiles como se indicó en páginas anteriores. En síntesis, el grupo focal se constituyó como el espacio de una reflexión colectiva sobre el impacto de la presencia de estudiantes indígenas de postgrado en la Universidad de Chile, en voz de sus propios protagonistas, también un intercambio de experiencias y balance colectivo, sobre todo de la dimensión académica de esta experiencia (evaluación global de la oferta que hacen ambas Facultades a nivel de postgrado). De esto resultó un conjunto de propuestas que más adelante se resumen, sobre medidas y políticas que debería adoptar la Universidad y las distintas unidades académicas para comprenderse como una comunidad diversa culturalmente y sacar provecho de aquella condición que no puede seguir obviándose. También cabe agregar que, a diferencia de los cuestionarios, la reflexión apuntó más bien a la institución en su conjunto, mostrando una reflexión compleja sobre la Universidad de Chile, con un énfasis político relevante que logra configurar un discurso colectivo por parte del estudiante indígena de postgrado.

La evaluación de la situación actual de la Universidad de Chile respecto del tema indígena y la diversidad cultural (y presencia indígena) en su composición misma, es del todo negativa. Se habla de un impacto mínimo (algunos dicen “cero”) del Programa de Becas IFP, se desliza la sospecha de cierto instrumentalismo, en el sentido de que se aceptan estudiantes que vienen con un respaldo económico importante, pero sin asumir la particularidad que conllevan, que en este caso, radica

---

15 Realizado el 7 de marzo de 2011. La cifra se desglosa en siete *alumni* y siete *placed*; siete mujeres y siete hombres.



precisamente en la condición indígena que es reconocida y reivindicada por los becarios. En este punto, si bien se confunde a la Universidad y sus instancias de gobierno con la realidad de los programas, lo cierto es que se apunta a una situación de fondo: la incapacidad de la institución para asumir la especificidad de los estudiantes indígenas, aún en casos como estos, en que existe un compromiso público con dicha especificidad. De ahí que se concluya un impacto limitado, que depende de un actor externo (el Programa IFP y la Fundación EQUITAS), que no ha logrado irradiar hacia los niveles superiores, que en este caso serían: Escuela de Postgrado, Decanato y la Facultad en su globalidad. Como sea, todos los argumentos apuntan a una gran ausencia: el tema indígena en el cómo la Universidad se mira y comprende a sí misma (más que a una posible solidaridad coyuntural con un sector externo a la institución), que asume esta presencia en su propio seno, ello en la medida que existen indígenas -en cantidad y procedencia étnica desconocida por la falta de información cuantitativa- en sus distintos estamentos. De ahí la incapacidad (que de ningún modo es propia de la Universidad de Chile) de entender las relaciones interétnicas como un asunto cotidiano, que afecta al conjunto de la comunidad universitaria y que implica desafíos para sus integrantes y, especialmente, para sus directivos.

En términos prácticos, esto se aprecia, en palabras de los participantes, en un escaso número de académicos sensibilizados y dispuestos a esta apertura, cuyas acciones serían esporádicas y también limitadas en cuanto a su impacto en la modificación de la estructura (composición del estudiantado, composición del profesorado, currículum, prácticas pedagógicas, etc.). Si bien una transformación de este tipo no atañe solo a los estudiantes indígenas y a los especialistas en temas indígenas, el hecho redundaría en una falta de especialistas y opciones de formación en temas emergentes, como la educación intercultural, la cuestión indígena contemporánea (por ejemplo urbana) y la diversidad cultural en general, con un enfoque que implique relaciones interétnicas, con disposición a negociar significados y al reconocimiento de tradiciones de conocimiento distintas a la razón académica (no sería en todo caso la única ausencia, varios participantes -entre ellos algunos provenientes de otros países latinoamericanos- se sorprenden también de la omisión del contexto latinoamericano en la formación recibida y en el discurso universitario en general). La interpelación a la Universidad fue por momentos dura, enrostró al ideario de pluralismo y a la vocación pública que la caracteriza una situación de hecho que no la aleja demasiado del conjunto del sistema educativo, como el de reproducir y profundizar la estructura de clases de la sociedad chilena, que alcanza máxima expresión en su mapa educativo, y no solo por la extracción social de los individuos que la componen, sino por los códigos excluyentes que todavía imperan. La conclusión, entonces, es que el impacto de su propia presencia es limitada, pero

no inexistente, se reduce a espacios menores, como la sala de clases, las relaciones interétnicas con estudiantes y profesores, pero sin consecuencias aún en las políticas de las Facultades y de la Universidad misma.

En el transcurso de la conversación surgió el tema de las responsabilidades frente a la situación que se describe y, pensando también en el cambio que de todas formas se mantiene en el horizonte de expectativas, surgió una discrepancia atractiva entre quienes transferían la totalidad de esta responsabilidad a la institución (la mayoría) y quienes -sin negar lo anterior- apelan a un empoderamiento de los estudiantes indígenas a partir de la responsabilidad que también les cabría en este proceso. Los primeros apelaron al discurso público de la Universidad de Chile y a su responsabilidad y deuda con los pueblos indígenas (dado por su carácter nacional que la obliga a tener presente los compromisos que involucran a la sociedad chilena en su conjunto, entre ellos, el Convenio 169 de la OIT, suscrito recientemente). Los segundos, sin contradecir esta misión, agregan la responsabilidad de los propios estudiantes indígenas e, incluso, del movimiento, con un fuerte sentido de autocritica, pues ni los primeros se han constituido como un actor con claridad en su demanda y propuesta, ni los segundos han pensado el asunto de la relación entre universidad y pueblos indígenas. Se agrega que el interlocutor en cuestión debe ser el estudiante indígena con un perfil cercano al que favorece la beca Ford, pues para otros estudiantes de procedencia indígena la opción es más bien el paso individual por la universidad.

La discusión también se replicó cuando surgió, de los mismos participantes, el tema del rol que le cabe a la Fundación EQUITAS, pues para algunos esta institución debió negociar con los programas o promover en estos la capacidad de considerar y nutrirse de la diversidad que los estudiantes indígenas aportaban, mientras que para otros dicho argumento refuerza la histórica dependencia de otros actores de la sociedad nacional para mejorar la situación de los indígenas, hecho calificado como expresión de una lógica colonial con la que se debe romper en opinión de uno de los participantes.

En un segundo momento, los participantes fueron conminados a pronunciarse sobre cómo debería ser esa transformación que estiman urgente, qué debería ocurrir y cómo la imaginan. La capacidad de propuesta fue interesante, por la dimensión política que la mayoría posee y maneja (nos referimos al sentido de negociación) y por tener un punto de partida bien definido: el despliegue público de su experiencia como estudiantes indígenas de postgrado y la necesidad de difundir su propia producción intelectual. Fue así como no solo se habló de valores generales, sino también de mecanismos concretos para iniciar un camino de apertura y cambio.

Los catorce participantes se pronunciaron y, a grandes rasgos, las propuestas se pueden dividir en los siguientes ámbitos:

- a) Que la Universidad de Chile incorpore el concepto de interculturalidad o diversidad cultural a su ideario (misión y visión).
- b) Acceso de estudiantes indígenas a pre y postgrado: que la Universidad de Chile promueva este acceso por medio de políticas (algunos mencionaron cupos aunque otros discrepan de un ingreso especial).
- c) Modificaciones curriculares en programas de pre y postgrado: incorporación de temas indígenas y de diversidad cultural de manera transversal en el estudiantado (instalación de Cátedras Indígenas, creación de áreas de estudios indígenas en cada disciplina) y agregar prácticas comunitarias a los programas de postgrado, especialmente, a aquellos que trabajan el tema de la intervención social.
- d) Transformación del estamento académico: capacitación en temas de diversidad cultural (a través de seminarios, cursos u otras instancias) e incorporación de intelectuales indígenas a los equipos de investigación y a la planta académica.
- e) Generación y difusión de conocimiento sobre diversidad cultural, particularmente indígena: involucra investigación (programas y equipos de investigación), una línea de publicaciones (especialmente tesis con nivel de propuesta producidas en el espacio de los programas de postgrado) y actividades de extensión. El rasgo particular es que todas involucren a investigadores indígenas, incluidos quienes han seguido los programas de postgrado de la Universidad de Chile (que la Universidad de Chile manifieste por medio de estas políticas un interés por la producción intelectual indígena).
- f) Espacios de debate y encuentro sobre diversidad cultural en la Universidad de Chile: en forma de seminarios, coloquios y otro tipo de encuentros a los que concurran los distintos actores de la comunidad universitaria (no solo indígenas). Se habló, incluso, de un seminario con autoridades universitarias, incluida la Rectoría, con el propósito de irradiar hacia las instancias decisivas. También de un seminario que trate el tema de la implementación del Convenio 169 OIT en la Universidad de Chile.
- g) Creación de nuevos programas de postgrado: un Magíster en Educación Intercultural con los insumos y conocimientos generados a partir de la presencia de profesores e investigadores mapuches en el Magíster en Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

- h) Establecer convenios de colaboración para apoyar algunas de estas medidas con otros actores dedicados a la temática, como Fundación EQUITAS, MIDEPLAN y MINEDUC.

---

## Conclusiones y propuestas

El Programa de Becas IFP, administrado en Chile y Perú por Fundación EQUITAS, significó la llegada de veintinueve estudiantes indígenas con un alto grado de identificación y compromiso en siete programas de postgrado (seis magíster y un doctorado) impartidos por las Facultades de Ciencias Sociales y Filosofía y Humanidades, ubicadas en el Campus Juan Gómez Millas de la Universidad de Chile, en un período que se extiende entre el año 2003 y el 2010<sup>16</sup>. Más que un acceso individual, tanto el perfil del becario como la presencia de varios en un mismo programa, implica la visibilización de un rasgo que el sistema de educación superior, tanto en Chile como en América Latina, recién está observando: la diversidad cultural de su estudiantado, en particular, la presencia de sujetos provenientes de las sociedades indígenas, situación que era más bien ocasional hace algunas décadas y sin el peso político que posee en la actualidad, debido al protagonismo de los movimientos indígenas a partir de los años ochenta y noventa. Esta situación amerita un análisis sobre cómo una institución como la Universidad de Chile, fundada en 1842, de carácter nacional y meritocrática, reflexiona este hecho.

El estudio de caso que emprendimos en enero del presente año se propuso analizar cualitativamente el impacto del Programa de Becas IFP precisamente en este sentido, recabando datos y conociendo la mirada de los protagonistas del proceso. La conclusión más importante es que esta presencia constituye una oportunidad para plantearse, a nivel institucional, el tema de la diversidad cultural y la existencia de un componente indígena en la comunidad universitaria, sin embargo, no ha sido aprovechada por la Universidad de Chile, cuestión que incluye, por cierto, a los programas, donde el impacto ha sido más bien modesto. En este nivel, es posible concluir que, en la mayoría de los programas no existe un planteamiento explícito acerca del tema, la única excepción lo constituye el Magíster en Educación, donde se han realizado algunas actividades que tienen en cuenta este eje, esto con independencia de que sus acciones sean todavía limitadas. La situación contrasta con otros programas donde, si bien el tema indígena está presente, no es relevante la

---

<sup>16</sup> Quienes ingresaron el año 2010 corresponden a la última cohorte del Programa de Becas IFP y se estima que estarán en calidad de alumnos regulares hasta el año 2012.

cuestión de las relaciones interétnicas en la propia comunidad universitaria y en el programa (sería el caso de algunos programas en la Facultad de Filosofía), esto sin contar el hecho curioso e incomprensible de que un programa del Departamento de Antropología no aborde ni lo uno ni lo otro. En definitiva, la respuesta de los programas es modesta o nula, no existen reflexiones colectivas, ni políticas, ni transformaciones importantes (por ejemplo, curriculares), en cambio, sí encontramos reflexiones individuales de peso en algunos de los académicos entrevistados, en quienes se puede comprobar una transformación de perspectiva e interés por irradiar esta experiencia, al menos a nivel de Facultad e incluso de Campus. No es posible afirmar la intrascendencia del hecho, pues se pueden constatar transformaciones que no son menores, principalmente el impacto positivo en la cotidianidad de los actores que protagonizan el proceso formativo: estudiantes (indígenas y no indígenas) y profesores, esto por la posibilidad de establecer relaciones interétnicas, de entablar un diálogo entre trayectorias históricas, políticas y educativas distintas, que redundan en una posibilidad de convivencia que la sociedad nacional no se ha permitido, pues se encuentra marcada aún por la jerarquía y la subordinación de las sociedades indígenas, como de alguna manera lo muestran las investigaciones cualitativas, las imperfectas pero no desechables estadísticas que hablan de una brecha entre población indígena y no indígena en todo aquello que represente calidad de vida (educación, vivienda, salud, empleo) y, por cierto, el conflicto que recrudece en la zona sur del país.

Una coincidencia importante es la crítica que tanto académicos como becarios (en especial estos últimos) dirigen a la institución en su totalidad, reconocen los primeros y enrostran los segundos, el rezago en un tema que ya han abordado de distintas maneras otras instituciones de educación superior en el país (Zapata y Abarca 2007; Zapata 2009), cuestión que se verifica en la inexistencia de información cuantitativa (y, por ende, de un diagnóstico sobre el asunto) y en la ausencia del concepto de diversidad cultural y de las relaciones interétnicas en su ideario actual, ni siquiera vinculado al principio de equidad que se ha enarbolado en la última década, pese a que la situación socioeconómica de la población indígena lo amerita. Las explicaciones son múltiples y en ellas se pueden considerar cuestiones ideológicas (la relación no resuelta entre meritocracia y equidad, su carácter nacional planteado en términos más bien abstractos, etc.), pero reducir el problema a esta dimensión sería simplificar la problemática de una casa de estudios cuya historia ha sido compleja, en particular desde el golpe militar. Difícil como la de tantas otras, pero con el agravante de haber sido desmembrada y privada de aquella presencia regional que hasta esa fecha tenía una complejidad que también se aprecia en la diversidad de sensibilidades sociales y políticas que la habitan y, por

qué no, en una estructura enorme, desbordada y a veces anquilosada, donde uno de sus rasgos particulares es la autonomía de sus Facultades, hecho que dificulta a veces en demasía la visión de totalidad.

Particularmente interesante fue el nivel de propuesta que se constató, especialmente en los becarios, quienes enfrentados a la pregunta por caminos y acciones respondieron con creatividad y sentido de la viabilidad política, pues casi todas las propuestas enumeradas más arriba dicen relación con la apertura de un espacio en el que concurren los distintos actores de la comunidad universitaria para examinarse y decidir el tipo de transformación más adecuada en aras del reconocimiento y promoción de la diversidad cultural y la presencia indígena en la Universidad de Chile. Nosotras, como autoras del estudio, no podemos sino sumarnos a una propuesta que en líneas generales compartimos, en particular, el promover actividades que impliquen por parte de la comunidad universitaria un examen de sus prácticas cotidianas en relación con este tema, pues involucra una acción transversal hacia la cual es necesario avanzar. De manera paralela y con el mismo objetivo, es necesaria la creación de espacios permanentes de reflexión teórica sobre la relación entre indígenas y sociedad nacional, así como entre indígenas y educación superior (cátedras, cursos, actividades de extensión).

Un primer escenario lo constituye la Iniciativa Juan Gómez Millas que, en nuestra opinión, debe ser aprovechada por la posibilidad concreta que significa para instalar temas emergentes, interdisciplinarios y de relevancia nacional. Dicho proyecto representa la posibilidad de trabajar temas integradamente en el Campus y establecer una relación entre este y el medio social, por lo que cabe aquí también, además de lo anterior, la determinación de recabar información sobre la presencia de estudiantes indígenas en pre y postgrado, en el marco de una comprensión fundamentada sobre la diversidad cultural que de hecho existe y que no se restringe a los indígenas (permitiendo plantear, al mismo tiempo, el problema de las jerarquías dado que la “diversidad cultural” no es un hecho ajeno a los conflictos).

A nivel de la Universidad de Chile, es necesario plantear el tema del acceso si es que se determina como hecho relevante la presencia de estudiantes indígenas en su seno (lo que en principio no tendría por qué no ocurrir), en relación con el discurso y las políticas de equidad que la institución ha impulsado. Nuestra propuesta es promover el acceso y la permanencia de estudiantes indígenas porque se relaciona con la sensibilidad social de nuestra casa de estudios; y, porque la experiencia analizada en esta investigación muestra potenciales beneficios en el desarrollo del conocimiento, en la formación académica, en el desarrollo de los programas de postgrado y en la posibilidad de entablar relaciones interétnicas no jerárquicas.

Esto como una política que responda al objetivo de visibilizar este tipo de diversidad cultural y que asume la dimensión política que conlleva la consideración de sujetos indígenas con alto nivel de lealtad para con sus colectivos (la diversidad cultural, en particular la indígena, no como hecho espontáneo sino reflexionado en términos políticos, tal como ha ocurrido con la variable de género).

Una última propuesta surge de la experiencia que significó el grupo focal, que consiste en promover la constitución de un actor cuyo propósito sea, precisamente, procurar dicho impacto en todos los niveles que este estudio ha considerado. Una acción en este sentido sería la conformación de un grupo de reflexión, y eventualmente de trabajo, integrado por estudiantes indígenas, para procurar una mayor irradiación de la experiencia de inserción y la evaluación que se hace de ella. Dicha instancia permitiría la conformación de un discurso colectivo que los instale como actores en la comunidad universitaria, con capacidad de propuesta sobre un eje temático emergente del que la Universidad de Chile no se ha hecho cargo. En este sentido, la producción intelectual de quienes han sido estudiantes de postgrado, que versa sobre temas variados y de interés nacional (educación, psicología comunitaria, historia, memoria, literatura, etc.), constituye un aporte al debate que debe ser aprovechado.

La relevancia de este hecho aumenta si se considera un contexto histórico y político que trasciende a la Universidad de Chile e, incluso, a la sociedad chilena y que tiene que ver con la innecesaria dicotomía que a menudo se establece entre movimientos sociales y universidad (a excepción, por razones obvias, del movimiento estudiantil), que desemboca en un lamentable abandono de la demanda por educación superior, de ahí la urgencia de reiniciar una reflexión social amplia sobre la universidad en general y la Universidad de Chile en particular.

Santiago de Chile, marzo de 2011. 

---

## Bibliografía

ABARCA, Geraldine y ZAPATA, Claudia. 2007. "Indígenas y educación superior en Chile: el caso mapuche". *Calidad en la Educación* 26: 55-79.

ANCÁN JARA, José. 1994. "Los urbanos: un nuevo sector dentro de la sociedad mapuche contemporánea". *Pentukun* 1: 5-15.

..... 1995. "Rostros y voces tras las máscaras y los enmascaramientos: los mapuche urbanos". *Actas del Segundo Congreso Chileno de Antropología Tomo I*: 307-314.

ANIÑIR GUILITRARO, David. 2009 (2005). *Mapurbe. Venganza a raíz*. Santiago, Chile: Pehuén.



BARRENO, Leonzo. "Educación superior indígena en América Latina". *La educación superior indígena en América Latina*. 11-54. 2003. [http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/indigenas/informes/latina/ind\\_al\\_barreno\\_final.pdf](http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/indigenas/informes/latina/ind_al_barreno_final.pdf)

BARRÓN-PASTOR, Juan Carlos. 2008. "¿Promoviendo relaciones interculturales? Racismo y acción afirmativa en México para indígenas en Educación Superior". *Trace* 53: 22-35.

BELLO, Álvaro. 1997. "Etnodesarrollo y políticas públicas". *Educación y desarrollo*. Santiago, Chile: CEM, IEI-Universidad de La Frontera. 5-56.

CORNEJO POLAR, Antonio. 1994. *Escribir en el aire. Ensayo sobre la heterogeneidad socio-cultural en las literaturas andinas*. Lima: Editorial Horizonte.

DÍAZ-ROMERO, Pamela. 2006. Edit. *Caminos para la Inclusión en la Educación Superior*. Santiago, Chile: Fundación EQUITAS.

DONOSO ROMO, Andrés. 2007. "Universidades y diversidad cultural en América Latina: aproximación cualitativa a sus experiencias, aprendizajes y desafíos". *Revista Enfoques Educativos* 9 (1):89-112.

HERNÁNDEZ, Natalio. 2007. "La educación intercultural en la perspectiva universitaria". *Intelectuales indígenas piensan América Latina*. Quito: UASB, Abya Yala, CECLA, Universidad de Chile. pp. 181-197.

IESALC y UNESCO. 2006. *Informe sobre Educación Superior en América Latina 2000-2005*. Caracas: IESALC, UNESCO.

MATO, Daniel. Coord. 2008. *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior*. Caracas: IESALC, UNESCO.

POTOSÍ, Fabián. 2000. *Etnografía de la comunicación en contextos diglósicos. Aportes para entender el rol de la lengua en el uso y en su historia*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana, Escuela de Comunicación Social, Abya Yala.

PRATT, Mary Louise. 2010 (1992). *Ojos imperiales. Literatura de viajes y transculturación*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

RAMIRO MUÑOZ, Manuel. 2006. "Educación superior y pueblos indígenas en América Latina y el Caribe". *Informe sobre Educación Superior en América Latina 2000-2005*. Caracas: UNESCO.129-143.

RUIZ OLABUÉNAGA, José. 1996. *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Bilbao, España: Editorial Universidad de Deusto.

SAID, Edward W. 1996 (1993). *Cultura e imperialismo*. Barcelona, España: Anagrama.

SCHARAGER, Judith y SEBASTIÁN, Christian. 2007. "Diversidad y educación superior: algunas reflexiones iniciales". *Calidad en la Educación* 26: 17-36.

SCHWARTZ, Howard. 1984. *Sociología Cualitativa: método para la reconstrucción de la realidad*. México, D. F.: Editorial Trillas.

SILVA, Manuel. Comp. 2009. *Nuestras Universidades y la Educación Intercultural*. Santiago de Chile: Departamento de Educación, Universidad de Chile.

TICONA ALEJO, Esteban. 1995. "Perspectivas de los derechos interculturales en Bolivia". *Reunión Anual de Etnología* 1995. Tomo II: 207-214.

TRONCOSO, Andrés. 1997. "La formación de profesores de origen mapuche en la Universidad Católica de Villarrica (Chile)". *Universidad y Pueblos Indígenas*. Temuco, Chile: IEI-UFRO.

WALLERSTEIN, Immanuel. 2005. *Las incertidumbres del saber*. Barcelona, España: Gedisa.

ZAPATA SILVA, Claudia. 2009. "Indígenas y educación superior en América Latina: los casos de Ecuador, Bolivia y Chile". *Revista ISEES. Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*. 5: 71-97.

..... 2008. "Edward Said y la otredad cultural". *Atenea* 498: 55-73.

..... 2007. "Cultura, diferencia, otredad y diversidad: apuntes para discutir la cuestión indígena contemporánea". *Integración e interculturalidad. Desafíos pendientes para América Latina*. Santiago de Chile: Colección IDEA, Instituto de Estudios Avanzados, Universidad de Santiago de Chile. pp. 155-175.

..... 2005. "Origen y función de los intelectuales indígenas". *Cuadernos Interculturales* 4: 65-87.

..... 2004. "La (conflictiva) modernidad en los discursos indianistas: el caso del movimiento indígena en México". *América Latina y el mundo. Exploraciones en torno a identidades, discursos y genealogías*. Santiago, Chile: Centro de Estudios Culturales Latinoamericanos, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile. 205-214.

**Fecha de recepción del artículo:**

25 de mayo de 2011

**Fecha en que fue remitido el artículo para ser evaluado:**

13 de junio de 2011

**Fecha de aceptación del artículo:**

5 de julio de 2011

**Correo electrónico:**

clzapata@uchile.cl

me.oliva@gmail.com

**Dirección postal del autor:**

Ignacio Carrera Pinto 1025, Ñuñoa, Santiago, Chile.

