

INTRODUCCIÓN

El presente artículo trata sobre las vulnerabilidades de las comunidades indígenas frente al acceso a la educación superior, cuáles han sido las acciones que se han tomado para garantizar su inclusión, y cuál es el sentido de las políticas públicas que se deben proponer para efectivizar el acceso a la educación superior para estudiantes indígenas.

Por lo tanto, se realizará una revisión de las inequidades que afectan a los pueblos indígenas, respecto al acceso a la educación superior, pues a pesar de que la inclusión de miembros grupos sociales vulnerables en las universidades, tales como personas con discapacidad, negros, raizales, víctimas del conflicto e indígenas, en los últimos años ha logrado tener mayor visibilidad y estudio por parte de organismos del Estado y a pesar de que esto ha llevado a la creación de acciones inclusivas y de nuevas instituciones para garantizar este acogimiento, estas iniciativas han sido insuficientes, respecto a la población indígena. Para ilustrar esta situación, se realizará un análisis comparativo entre las experiencias de Brasil y Colombia, respecto a los programas y acciones que buscan fomentar la inclusión de indígenas en la educación superior universitaria y cuál ha sido la efectividad de estas disposiciones en la práctica.

Siendo así, en el primer capítulo se tratarán los conceptos fundamentales sobre la idea de vulnerabilidad de las comunidades indígenas, teniendo como base la diversidad, la cual es un elemento fundamental en Brasil y Colombia, considerando también, que en ambos países, los indígenas han sido históricamente excluidos e invisibilizados de la sociedad en general, resaltando la importancia de la toma de acciones para equilibrar las diferencias existentes en el plano del acceso a la educación superior.

En el segundo capítulo, se estudiará el panorama general sobre la situación de los indígenas frente al acceso a la educación, para ello se tomarán cifras comparativas de la cantidad de población indígena que ha conseguido llegar a un nivel de educación superior y se determinara de forma general si las políticas y acciones afirmativas de inclusión que se han implementado hasta el momento han sido efectivas respecto a los estudiantes indígenas en comparación con otros grupos étnicos.

En el tercer y último capítulo, se hará un análisis sobre la efectivización de políticas públicas en Brasil y Colombia, considerando los resultados encontrados en los capítulos anteriores y verificando la necesidad de una implementación de políticas públicas orientadas a promover la inclusión de estudiantes indígenas en la educación superior en ambos países,

debido a que las acciones positivas tomadas hasta el momento han sido insuficientes y las condiciones de vulnerabilidad de los pueblos indígenas, continúan siendo una barrera de acceso a la educación superior para los indígenas.

De esta manera, este trabajo, pretende contribuir en el estudio de las políticas públicas y las acciones afirmativas, sobre el acceso a las universidades de miembros de pueblos indígenas, con fundamento en las vulnerabilidades que afronta este grupo, en pro de favorecer espacios democráticos e inclusivos, en el ingreso, permanencia y egreso de estudiantes indígenas, a través de la propuesta de concretizar el derecho a la educación para los indígenas a través de políticas públicas con fundamento en la constitución y en los tratados internacionales.

La metodología utilizada es la cuantitativa y cualitativa, tomando como base aspectos y cifras institucionales que aportan en este abordaje, y doctrina y leyes relacionadas, que permiten crear un análisis jurídico y reflexiones sobre la diversidad en las universidades, y el acceso de miembro de comunidades indígenas a la educación superior especialmente en los casos de Brasil y Colombia.

1. NOTAS FUNDAMENTALES SOBRE LA IDEA DE VULNERABILIDAD

En este artículo, se estudia como grupo poblacional vulnerable a los miembros de comunidades indígenas, cuyas condiciones son las de exclusión e invisibilidad en la sociedad en general, y en este caso, se abordará su situación respecto al acceso a la educación superior, en particular; considerando aspectos que permitan crear un abordaje integrador sobre las vulnerabilidades en el acceso a estudios superiores por parte de la población indígena.

El estudio de la vulnerabilidad¹, ha sido abordado desde diferentes perspectivas, según el área, la región, la cultura, y el grupo del que se trate, motivo por el que se le han dado

¹ *Vulnerabilidade é uma palavra de origem latina, derivando de vulnus (eris), que significa “ferida”. Assim sendo, a vulnerabilidade é irredutivelmente definida como susceptibilidade de se ser ferido. Esta significação etimológico-conceitual, originária e radical, mantém-se necessariamente em todas as evocações do termo, tanto na linguagem corrente como em domínios especializados, não obstante o mesmo poder assumir diferentes especificações de acordo com os contextos em que é enunciado e com a própria evolução da reflexão (...)* (PATRÃO, P. 158, 2006).

Traducción por los autores: Vulnerabilidad es una palabra de origen latino, derivada de *vulnus (eris)*, que significa “herida”. Así, la vulnerabilidad se define irreduciblemente como la susceptibilidad a ser dañado. Este significado etimológico-conceptual, original y radical, se mantiene necesariamente en todas las evocaciones del término, tanto en el lenguaje corriente como en dominios especializados, a pesar de que puede asumir distintas especificaciones según los contextos en los que se enuncia y con la propia evolución de la reflexión (...) (PATRÃO, P. 158, 2006).

diferentes enfoques alrededor del mundo. *“Na América Latina está intimamente relacionada com sua dimensão social, pontuando que as diferenças socioeconômicas influenciam diretamente no modo como algumas pessoas estarão vulneráveis em maior ou menor grau”*² (GARRAFA; MACHADO, P. 19, 2019), por la dimensión social que tienen las vulnerabilidades, y por las diferencias económicas que las potencia, lo esperado es que el Estado actúe como garante de los derechos de los ciudadanos, a fin de equilibrar esas diferencias. En ese sentido, la vulnerabilidad, generalmente es presentada como un hecho, que impone una calificación en los grupos sobre los que recae, ante los cuales, se hace necesaria una defensa ética e integral, para que consigan superar esas condiciones de diferencia negativa que desencadenan las vulnerabilidades. (PATRÃO, 2006)

Siguiendo esa línea de entendimiento, es importante asociar el concepto de vulnerabilidad con el concepto de alteridad³, siendo que ambos conceptos, constituyen el paradigma de la moralidad de las relaciones humanas; además, a través de la comprensión de la alteridad, se entiende al otro, como individuo, más allá de toda calificación aparte de lo humano, entendiendo lo diverso, vinculado a la pluralidad y a la diversidad, en base a la identidad; la alteridad es en sí misma, un estudio del ser, a partir de la comprensión de las diferencias, y las diversas condiciones sociales y culturales existentes. (PATRÃO, 2017)

Igualmente, es importante entender que, si bien hoy en día, algunos autores abordan la vulnerabilidad como una condición humana universal, existen pueblos que debido a situaciones y acontecimientos históricos, padecen circunstancias de vulnerabilidad especial que deben ser atendidas con un criterio diferencial y preferencial, pues estos grupos vulnerables, tienen un mayor riesgo de que sus derechos o libertades, sean negados, desatendidos o vulnerados, sea por su origen étnico, por sus condiciones económicas, sociales, culturales o físicas, por su género, estado de salud, entre otros. En estos casos, los individuos pertenecientes a un grupo vulnerable, de manera formal cuentan con un reconocimiento de derechos y pueden disponer

² Traducción por los autores: “En América Latina está íntimamente relacionado con su dimensión social, puntuando que las diferencias socioeconómicas influyen directamente en la forma en que algunas personas serán vulnerables en mayor o menor grado”. (GARRAFA; MACHADO, P. 19, 2019)

³ *“Alteridade” é um termo de etimologia latina derivado do substantivo alteritas, atis que significa “diversidade”, “diferença”, tendo na sua raiz o adjetivo alter, era, erum, significando “outro”, “um de dois”. Podemos ainda acrescentar que o termo latino alte é já formado a partir das palavras gregas allos, que se traduz por “outro” (por apócope, ou perda de fonema), e eteros, ou “outro”, “diverso” ou “oposto” (PATRÃO, P. 71, 2017).*

Traducción por los autores: “Alteridad” es un término de etimología latina derivado del sustantivo *alteritas, atis* que significa “diversidad”, “diferencia”, teniendo en su raíz el adjetivo *alter, era, erum*, que significa “otro”, “uno de dos”. También podemos agregar que el término latino *alte* ya está formado por las palabras griegas *allos*, que se traduce como “otro” (por apocope, o pérdida de fonema), y *eteros*, u “otro”, “diverso” u “opuesto” (PATRÃO, P. 71, 2017).

de los mismos, sin embargo, en la práctica, su ejercicio no se desarrolla en condiciones de igualdad con los demás⁴, debido a las diferencias y vulnerabilidades existentes.

Esto acontece en caso de las comunidades indígenas, las cuales, según Anna Hanne y Ana Mainardi:

(...) han significado muchas veces presencias omitidas, desdibujadas, “minorizadas” y por ello mismo, sub- y desestimadas dentro del entramado social y educativo. De ahí la consideración de que dan cuenta de grupos sociales que manifiestan o se encuentran en situación de vulnerabilidad, puesto que revelan en sus orígenes, historias y expresiones que llevan implícitas conductas y actitudes discriminatorias que conducen al ejercicio desigual de su jurisprudencia atentando contra la dignidad de las personas o grupos sociales, en tanto sus derechos han sido quebrantados, sojuzgados u olvidados durante larga data (P. 177-178, 2013).

Ante esto, es necesario que se tomen medidas enfocadas en garantizar la igualdad en el acceso a derechos por parte de los grupos vulnerables, en este caso, para garantizar el acceso a la educación superior para miembros de comunidades indígenas, con sustento en el respeto a la equidad y a las garantías ciudadanas, sean estas individuales o conjuntas, reconociendo, la diversidad en todos sus sentidos. Esto porque “las diferencias no se limitan a nociones abstractas de visiones de mundo y modos de producción de conocimiento, sino que se expresan también en las prácticas asociadas a cada una de ellas.” (MATO, P.36, 2016)

En Colombia, la situación de vulnerabilidad de los pueblos indígenas se ha visto perjudicada en los últimos años, por hechos acontecidos en el contexto del conflicto armado, tales como actos derivados del narcotráfico, los cultivos ilícitos, el desplazamiento forzado y la grave situación de pobreza, llevando a muchos pueblos a encontrarse en alto riesgo de extinción, lo cual puede llevar a la desaparición de comunidades enteras. (ACNUR, 2012)

Para los indígenas colombianos, es necesaria la intervención del Estado y la protección en múltiples ámbitos, ya que su preservación depende de acciones conjuntas en múltiples áreas, en las cuales debe darse un espacio primordial a la educación y al acceso a las oportunidades⁵. Pues, aunque se ha brindado mayor atención a esta situación por parte de organizaciones internacionales y organismos de protección, la toma de medidas de inclusión, todavía se encuentra en desarrollo y en gran parte depende de las determinaciones del gobierno central. En cuanto a las políticas de inclusión para el acceso a la educación superior, el desarrollo e

⁴ “Es importante rescatar que además de una historia de negación, ocultamiento y condiciones adversas para el pleno ejercicio de sus derechos, actualmente, existen también ciertas características en común que confieren a estas “minorías” presencias imponentes y significativas en nuestras realidades”. (HANNE; MAINARDI, P. 177, 2013)

⁵ Sin embargo, reconocer la interculturalidad no debe relacionarse con la desaparición de los saberes ancestrales o los modos de aprendizaje característicos de los pueblos indígenas. (MATO, 2016)

interés en el área aun es muy escaso y no se ha abordado a profundidad⁶, como se estudiará en los capítulos a continuación.

En Brasil, las vulnerabilidades han sido reforzadas por las desigualdades existentes en el país, lo que ha llevado a que perduren situaciones de injusticia social, situación que en el caso de los pueblos indígenas ha empeorado en últimos años, por circunstancias como la falta de protección de sus tierras, la falta de reconocimiento de su legitimidad por parte del gobierno central, y el incremento de las desigualdades sociales y económicas, todo esto ha dejado como resultado que los pueblos ancestrales sean aún más invisibilizados.

Se debe reconocer que hace años atrás, en Brasil el acceso a la educación superior por parte de indígenas, no era ni siquiera parte de las agendas gubernamentales, y si bien en los últimos años algunos proyectos se han implementado, el desarrollo ha sido lento y ha encontrado grandes obstáculos políticos y económicos, manteniendo la falta de inclusión de estudiantes indígenas en la enseñanza superior; esto ha incrementado las vulnerabilidades de los pueblos indígenas, sumado a la falta de atención de las comunidades indígenas en otros ámbitos, provocando que su poder de manifestación y participación se encuentre lamentablemente reducido. (GARRAFA; MACHADO, 2019) Por este motivo, según los autores Volnei Garrafa e Isis Machado:

Em resposta a tal contexto, o Estado deve promover meios que visem a proteção de tais indivíduos e que, ao mesmo tempo, sejam eficazes para garantir acesso à educação, saúde e outros direitos fundamentais ao maior número de pessoas. Essa proteção deve ser compreendida não apenas no viés de evitar danos e minimizar riscos, mas como forma de salvaguardar direitos fundamentais das pessoas e, ao mesmo tempo, proporcionar meios ativos para que estas prossigam conduzindo suas vidas, auxiliadas não por um Estado paternalista, mas garantidor de direitos.⁷ (P. 19, 2019)

De esta manera, considerando las vulnerabilidades existentes para las comunidades indígenas, el deber de protección del Estado, influye en justa proporción a las carencias que se presentan, es por eso que los más vulnerables deben tener más derechos que los dominantes y

⁶ En 2018, el Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia, comunicó que se habían desarrollado lineamientos de Educación Inclusiva para incentivar la definición de “acciones y estrategias para el fortalecimiento del enfoque diferencial en el acceso, permanencia y condiciones de calidad de las IES (instituciones de enseñanza superior) en el País de las poblaciones de especial protección constitucional” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, P. 1, 2020) (Grupos étnicos – indígenas, comunidades negras, entre otros). Sin embargo, estos lineamientos, hasta la fecha de publicación de este artículo, aún no han representado grandes mejoras en el acceso a las oportunidades educativas para miembros de comunidades indígenas.

⁷ Traducción por los autores: En respuesta a tal contexto, el Estado debe promover medidas que apunten a proteger a estos individuos y que, al mismo tiempo, sean efectivas para garantizar el acceso a la educación, la salud y otros derechos fundamentales a un mayor número de personas. Esta protección debe entenderse no sólo para evitar daños y minimizar riesgos, sino como una forma de salvaguardar los derechos fundamentales de las personas y, al mismo tiempo, facilitarles los medios para que puedan continuar con su vida, auxiliadas no por un Estado paternalista, sino que garantiza los derechos. (GARRAFA; MACHADO, P. 19, 2019)

favorecidos y a su vez estos últimos pueden llegar a tener una escala mayor de deberes antes que los más vulnerables, (PATRÃO, 2017) situación que se debe aplicar en el caso del acceso a la educación superior, con medidas especiales de ingreso para la población indígena.

Una situación que debe ser considerada es que muchas de estas inequidades generalmente no son percibidas por la ciudadanía, inclusive, llegan a ser parte de la imagen social normalizada por todos dentro de la sociedad, como un estado de cosas, que se mantiene en el imaginario colectivo. Dentro de esta situación, las instituciones de educación superior deben formar superando los obstáculos de la exclusión, para que la población y los educadores, tengan bases en la inclusión y en la no normalización de las desigualdades de los indígenas. (MATO, 2016)

Con esta conceptualización sobre las vulnerabilidades de las comunidades indígenas, en el siguiente capítulo se analizará la situación de los indígenas frente al acceso a la educación superior, en consideración del enfoque diferencial como base del desarrollo progresivo de los principios a la igualdad y no discriminación.

2. LA SITUACIÓN DE LOS INDÍGENAS FRENTE AL ACCESO A LA EDUCACIÓN

Considerando las condiciones de vulnerabilidad que sufren los pueblos indígenas, descritas en el capítulo anterior, es posible crear un panorama sobre la situación de los miembros de comunidades indígenas frente al acceso a la educación⁸.

Pues si bien, en los últimos años se han creado algunas iniciativas para promover la inclusión de miembros de comunidades indígenas a estudios de nivel superior, y se ha empezado a debatir más sobre este tema, hasta el momento, lo único que existe para favorecer su admisión, son solo algunas políticas de acceso a la universidad, con cupos especiales,

⁸ Una reflexión sobre las dificultades de la lucha por el acceso a la educación de estudiantes indígenas, la expone el profesor Paulo Freire, quien manifiesta que *“Enquanto se encontra nítida sua ambigüidade, os oprimidos dificilmente lutam, nem sequer confiam em si mesmos. Têm uma crença difusa, mágica, na invulnerabilidade do opressor.”* (P. 28, 1987) Con esto, entendemos que la situación de los pueblos vulnerables, se complica en tanto, al tener una posición de vulnerabilidad, la lucha por sus derechos, parece convertirse en una reclamación utópica, sobre la cual, se crean movimientos y atrae la atención para la construcción de nuevos diálogos, para sociedades pluriculturales, sin embargo, la lucha de los oprimidos siempre es más complicada, al tener que afrontar desafíos políticos, sociales, culturales, económicos y los prejuicios existentes, en cuanto a sus vulnerabilidades y condiciones generales. La lucha por la igualdad en el acceso a la educación por parte de miembros de comunidades indígenas, es una batalla latente, que a pesar de las dificultades, une a todos los pueblos, confiando en la equidad, la superación y la apertura en el acceso a las oportunidades. Es una lucha por sociedades más justas e incluyentes. Traducción por los autores: *“En cuanto se encuentre nítida su ambigüedad, los oprimidos dificilmente luchan, ni siquiera confían en sí mismos. Tienen una creencia difusa, mágica, en la invulnerabilidad del opresor”.* (FREIRE, P.28, 2987)

disminución o modificación de algunos requisitos de admisión o reducción de costos. (DIGITAL OBSERVATORY FOR HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN, 2004)

Sin embargo, como se verá más adelante, en la práctica, estas iniciativas no se cumplen efectivamente, o no consideran factores tales como la cuestión demográfica, elemento que también debe ser apreciado, debido a que muchos pueblos indígenas, generalmente se encuentran localizados lejos de instituciones de enseñanza superior, representando una dificultad para poder acceder a estudios superiores, además de las dificultades que viven los estudiantes para sostenerse económicamente.

En ese sentido, además de las propuestas destinadas únicamente a garantizar el acceso a la educación superior, las políticas públicas, también deben pensarse considerando las desigualdades económicas que los estudiantes indígenas afrontan en sus años anteriores de formación, pues esto crea una barrera de acceso a calidad educativa necesaria para acceder a estudios superiores, en este sentido las autoras Ana Hanne y Ana Mainardi, señalan que:

Es sabido que el cursado de una carrera universitaria supone contar con un bagaje de saberes previos consolidados, disposiciones culturalmente adquiridas como también con determinadas habilidades, destrezas y competencias que posibiliten desempeñarse en esos espacios académicos. En este sentido, se hace imperioso reconocer que tanto los estudiantes de comunidades originarias como aquellos que presentan alguna discapacidad, frecuentemente encuentran a lo largo de sus itinerarios formativos mayores dificultades o “limitaciones” que el resto del alumnado universitario (P. 179, 2013).

Convirtiéndose en un objetivo primordial, el superar la brecha de la desigualdad en la formación básica, para permitir la inclusión de los estudiantes indígenas en los niveles superiores, ya que lamentablemente, esto continúa siendo un factor de exclusión.

Sin embargo, en los últimos años, en Brasil, diversas universidades crearon acciones afirmativas para incentivar el ingreso de indígenas en la educación superior, conscientes de la importancia de la inclusión, de la preservación de la multiculturalidad y de la democratización de la educación; pero aún en la actualidad, estas políticas son poco analizadas en el ámbito académico, principalmente sobre su estructuración como políticas públicas. (VENTURINI, 2017)

Según la profesora Ana Venturini:

Desde 2002 programas de pós-graduação de universidades públicas brasileiras começaram a instituir políticas de ação afirmativa para estudantes de grupos vulneráveis, tais como negros (pretos e pardos), indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência, pessoas transgênero, entre outros. No entanto, a instituição de ações afirmativas para pós-graduação é pouco conhecida e sofre pela falta de análise por

parte da literatura acadêmica, sendo poucos os trabalhos que se dedicam a estudar como essas medidas funcionam na prática e como elas foram estruturadas enquanto políticas públicas (P.2, 2017).⁹

En gran medida, esto ocurre debido a que no existe legislación que regule las medidas dispuestas para el acceso a posgraduación, pues la mayoría de estas han sido creadas por cada programa de forma individual o por leyes o resoluciones aplicables a los programas de una sola universidad. (VENTURINI, 2017)

Sumado a eso, una dificultad que se afronta al querer examinar la efectividad de las acciones positivas implementadas por las universidades para incentivar el acceso de indígenas a la educación superior, es que los datos sobre el número de estudiantes de diversos grupos vulnerables que se encuentran matriculados a los diferentes niveles de educación, son muy escasos, tanto en Brasil como en Colombia y en ambos países el acceso a la educación superior posee intensas desigualdades regionales, étnicas y económicas.

Si buscamos una aproximación a las cifras de la cantidad de estudiantes indígenas que acceden al nivel superior en Brasil, el número es incierto, pues no existe una recopilación general de datos de todas las universidades que brinde una cifra exacta de la cantidad de alumnos inscritos y graduados según su raza. Sin embargo, es posible tener una noción de la proporción de estudiantes indígenas en el nivel superior, a partir de los datos que presenta la profesora Anna Venturini, quien realiza una estimación con datos tomados de la plataforma Lattes, la mayor página de recepción de currículos y datos académicos en Brasil, al respecto, se encuentra que, “*dentre todos os doutores registrados na plataforma Lattes e que declararam sua raça- o que corresponde a 78,77% dos doutores - os titulados declarados brancos representam 79,01%, enquanto há apenas 3,05% de pretos, 15,29% de pardos e 0,42% de indígenas.*”¹⁰ (P. 4, 2017) De estos porcentajes, podemos evidenciar que la cantidad de indígenas titulados con el nivel de doctorado, tras haber accedido a un nivel de enseñanza superior, es la más baja respecto más al resto de otros grupos de la población, por una gran diferencia porcentual.

⁹ Traducción por los autores: Desde 2002, los programas de posgrado de las universidades públicas brasileñas comenzaron a instituir políticas de acción afirmativa para estudiantes de grupos vulnerables, como negros (negros y pardos), pueblos indígenas, quilombolos, personas con discapacidad, personas transgénero, entre otros. Sin embargo, la institución de acción afirmativa para estudios de posgrado es poco conocida y sufre de falta de análisis por parte de la literatura académica, con pocos trabajos dedicados a estudiar cómo funcionan estas medidas en la práctica y cómo se estructuraron como políticas públicas (VENTURINI, P.2, 2017).

¹⁰ Traducción por los autores: “Entre todos los doctores registrados en la plataforma Lattes y que declararon su raza -lo que corresponde al 78,77 % de los doctores-, los titulados declarados blancos representan el 79,01 %, mientras que solo hay un 3,05 % de negros, un 15,29 % de pardos y un 0,42 % de indígenas.” (VENTURINI, P. 4, 2017)

En Colombia, acceder a una cifra sobre la cantidad de estudiantes indígenas en la educación superior en el país, igualmente representa una gran dificultad. Un estimado nos lo brinda un estudio sobre la educación superior en Colombia en población de grupos étnicos y víctimas, realizado por Carlina Garcia, representante del Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior -ICETEX-, según el cual, “la población indígena tiene el mayor porcentaje de población en el nivel de primaria (43,7%); así como el mayor porcentaje sin estudio formal de los otros grupos poblacionales” (pp. 40-41, 2013), en el estudio de la distribución porcentual de la población nacional por nivel educativo alcanzado, en los estudios superiores según pertenencia étnica, realizado igualmente por el ICETEX, los resultados fueron los siguientes, en el porcentaje de personas que han alcanzado a obtener el nivel de educación superior de población sin pertenencia étnica es del 12.7%, de población de afrocolombianos es del 8.1% y de población indígena es del 2.7%. (GARCIA, 2013)

A partir de estos datos referenciales, tenemos que, tanto en Colombia como en Brasil, la cantidad de personas indígenas que alcanzaron acceder a los estudios superiores es el más bajo, en relación a los demás grupos étnicos, por una gran diferencia porcentual.¹¹

De esta manera, teniendo un bajo nivel de cifras de inclusión de indígenas en la educación superior, y considerando la vulnerabilidad que sufre este pueblo, es necesario que se tomen medidas para alcanzar un nivel de igualdad de oportunidades para una sociedad más justa. Es por esto que las estrategias de inclusión, deben tener como foco, el garantizar el acceso a las oportunidades y la permanencia de los estudiantes indígenas, no solo en el plano académico, sino también la vida política, institucional, social, económica y cultural. (HANNE; MAINARDI, 2013)

Con esta visión, en el siguiente capítulo, se realizará un análisis crítico de la efectivización de las políticas públicas en Brasil y Colombia, para comprender cuales han sido los resultados obtenidos hasta el momento a través de las mismas, y cuál es el camino que se debe seguir para lograr un mayor grado de efectividad e inclusión educativa para los indígenas.

¹¹ En Brasil, “según datos oficiales del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) los pueblos indígenas en el Brasil suman unos 734.127 individuos indígenas, el equivalente a algo así como el 0.4% de la población total brasileña.” (DE S. LIMA, P.2, 2008)

En Colombia, “Según el Censo Nacional de Población y Vivienda CNPV 2018, la población que se autorreconoce como indígena en el país es 1.905.617” (DANE, P.1, 2020), representando el 3.4% de la población nacional.

3. BRASIL Y COLOMBIA: UN ANÁLISIS CRÍTICO DE LA EFECTIVIZACIÓN DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Como se mencionó en el capítulo anterior, la cantidad de medidas tomadas para promover la inclusión de estudiantes indígenas, tanto en Brasil como en Colombia, hasta la actualidad, ha sido muy baja y el alcance de las existentes ha sido poco efectivo, pues la cantidad de indígenas en educación superior continua siendo el más bajo respecto a otros grupos étnicos vulnerables.

Hasta el momento, la principal medida que se ha tomado para fomentar la inclusión ha sido la creación de cupos o cuotas especiales¹² para el acceso de indígenas y afrodescendientes; en Brasil, un ejemplo de esto, es la ley estadual N° 6.914/2014¹³, la cual es aplicable a todas las universidades estaduais en Rio de Janeiro. Según esta ley, el 12% de los cupos existentes en los cursos de posgraduación deben ser destinados a estudiantes negros e indígenas, pero el criterio principal de distribución, no es el étnico racial, sino las condiciones de vulnerabilidad económica, por lo que los beneficiarios de estos cupos reservados deben comprobar sus bajos recursos. (VENTURINI, 2017) En el caso de Brasil, similar a la ley adoptada por el estado de Rio de Janeiro, otros estados a lo largo del país han adoptado decisiones similares a través de leyes o resoluciones que concedan cupos especial para negros e indígenas o en algunos casos, han sido las propias universidades, las que han creado sistemas de cupos especiales, con el objetivo de facilitar la inclusión educativa de miembros de grupos vulnerables.

En Colombia, encontramos ejemplos similares, tal como en el caso de la Universidad de Nariño, universidad pública ubicada al sur del país, la cual en su estatuto de pregrado dispone de un único cupo especial, para acceso a primer semestre en todas sus carreras de pregrado, destinado a la comunidad estudiantil indígena del departamento de Nariño. (CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO, 1998) Y en su estatuto de posgrados, no dispone de ningún tipo de cupo especial, para acceso a especializaciones, maestrías y

¹² Um dos principais pontos de discussão acerca das ações afirmativas é a denominação das políticas como “cotas”. Essa modalidade de política, também conhecida como sistema de reserva de vagas, corresponde à destinação de uma parcela das vagas a estudantes pertencentes a certos grupos sociais e/ou étnico-raciais. Todavia, nem todos os programas de pós-graduação adotam cotas (VENTURINI, P. 12, 2017). Traducción por los autores: Uno de los principales puntos de discusión acerca de las acciones afirmativas es la denominación de las políticas como “cuotas”. Esa modalidad de política, también conocida como sistema de reserva de cupos, corresponde a la destinação de una parte de las vacantes a estudiantes pertenecientes a ciertos grupos sociales y/o étnico-raciales. Sin embargo, no todos los programas de posgrado adoptan cuotas (VENTURINI, P. 12, 2017).

¹³ Esta ley establece el sistema de admisión para cursos de posgrado, incluyendo programas de maestría y doctorado, cursos de especialización y perfeccionamiento, en universidades públicas estatales de Rio de Janeiro, Brasil, y otorga otras disposiciones.

doctorados. (CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO, 2001) Como en el caso de la Universidad de Nariño, la mayoría de las universidades públicas en Colombia, tienen disposiciones similares en sus estatutos, en los cuales conceden un único cupo especial para miembros de comunidades indígenas, por selección en cada programa, en los cuales en promedio se reciben 50 nuevos ingresos por carrera, cada semestre o cada año. En el caso colombiano, se debe considerar que la educación de niveles de pregrado y posgrado no es gratuita, ni siquiera en las universidades públicas, y particularmente los costos de los posgrados siempre representan elevadas cifras, sobre las cuales existe una muy limitada oferta de becas a nivel nacional o regional, lo cual dificulta que jóvenes en condición de vulnerabilidad económica pueda acceder a la educación superior.

A pesar del intento de inclusión de estudiantes indígenas a la educación superior, la política de reserva de cupos, no ha resultado del todo efectiva, pues en algunas situaciones, inclusive, llega a generar mayores dificultades para el acceso a la educación para los miembros de las comunidades indígenas, pues la reserva de cupos, no excluye las fases del proceso de selección tradicional, ni los requisitos solicitados a todos los postulantes, y al disponerse de un único cupo por cada programa, para miembros de comunidades indígenas, como en Colombia, o al disponer de un bajo porcentaje de cupos para miembros de grupos étnicos vulnerables, como en Brasil; se agravan las condiciones de acceso, pues no se consideran los factores de exclusión de esta población vulnerable, (VENTURINI, 2017) y en últimas, competir por un único cupo especial, o por una más baja cantidad de cupos, representa una mayor desventaja frente a competir en igualdad de condiciones con los demás postulantes, ya que en todo caso, los requisitos exigidos serán los mismos para todos y por un número mayor de oportunidades de acceso.

Eso significa que, la creación de cupos especiales para el acceso de indígenas a la educación superior, es una medida insuficiente y debe ser reevaluada, considerando la baja eficacia que esta acción representa sobre la verdadera inclusión de un amplio nivel de población indígena en las universidades, inclusive, llegando a tener un efecto contrario al limitar el acceso de indígenas a las universidades, y porque tampoco considera los conceptos de educación inclusiva, al no desarrollar la creación de escenarios de educación intercultural dirigidos a estudiantes de todos los niveles y de todos los grupos sociales¹⁴. Pues, si se considera la

¹⁴ No caso dos povos indígenas, as propostas apresentadas têm argumentado a importância de considerar as especificidades do processo de educação e escolarização intercultural indígena e o fato de que esses povos são sistematicamente submetidos a processos de invisibilização e possuem demandas e necessidades diferentes de estudantes negros (VENTURINI, P. 14, 2017).

educación inclusiva y multicultural, el número de programas que brindan la posibilidad de adelantar estudios conforme a los principios de la visión de los pueblos indígenas¹⁵, aun es muy bajo, y hasta el momento no existe alguna reglamentación sobre la educación superior indígena; a esto se suman la deficiencia presupuestaria de las instituciones, las actitudes racistas, la rigidez de los criterios de evaluación padronizados, la falta de becas o programas de apoyo y en algunos casos, la prevalencia de otros grupos vulnerables en el acceso a las oportunidades.

Adicionalmente, la creación de medidas para inclusión de estudiantes indígenas, se afronta a un problema importante, que es la preocupación de las instituciones sobre los efectos que pueda tener esta inclusión, sobre su excelencia académica. (VENTURINI, 2017) Sin embargo, el hecho de que los pioneros en la creación de medidas de inclusión para grupos vulnerables sean los programas de más alta calidad en sus regiones, demuestra que la inclusión no es sinónimo de disminución en la calidad académica¹⁶ y que puede representar un gran enriquecimiento cultural al interior de los programas.

En ese sentido, la gestión pública de la educación no debe tener como únicas referencias las estadísticas de matrículas y egreso, sino que también debe considerar las propuestas formuladas por organizaciones indígenas, considerando su visión del mundo y el respeto por su cultura. Pues es importante pensar en cuales son las demandas particulares de los estudiantes pertenecientes a grupos vulnerables, y en el caso de estudiantes indígenas, es importante abordar la diversidad para fomentar su acceso y garantizar su inclusión. (HANNE; MAINARDI, 2013) Sobre este punto según el escritor Yamandú Acosta, explica que:

La interculturalidad de la que se trata no proviene de una institución académica, sino de movimientos sociales —o comunitarios— en los que lo étnico-social es una última instancia de referencia en la orientación de sentido, pero no un límite para dejar fuera de la constitución intercultural a interlocutores

Traducción por los autores: En el caso de los pueblos indígenas, las propuestas presentadas han argumentado la importancia de considerar las especificidades del proceso de educación y escolarización intercultural indígena y el hecho de que estos pueblos son sistemáticamente sometidos a procesos de invisibilización y tienen demandas y necesidades diferentes a las de los estudiantes negros (VENTURINI, pág. 14, 2017).

¹⁵ En Colombia, se ha tomado la iniciativa de crear diferentes programas de inclusión educativa superior para indígenas, un ejemplo de esto es el trabajo desarrollado por la universidad Autónoma Indígena Intercultural (AUIIN) en la ciudad de Popayán, departamento del Cauca, la cual ha creado programas de formación sobre temas de interés para indígenas.

¹⁶ La inclusión de estudiantes indígenas en condición de vulnerabilidad, en programas de educación superior, no significa la disminución en la calidad académica de los programas receptores, esto porque la inclusión no implica el dejar de exigir los requisitos académicos básicos para el ingreso y el mérito y la excelencia para el egreso, según las condiciones de cada programa; lo que se busca con esta propuesta, es ampliar la inclusión de estudiantes indígenas en los programas de educación superior, considerando la diferencia y las vulnerabilidades que sufren algunos grupos étnicos, y con ello se contemple su acceso con sus consideraciones especiales y se brinden oportunidades de inclusión efectiva, pues no todos tienen las mismas oportunidades de formación académica.

del campo social popular provenientes de matrices étnicas otras que los pueblos indígenas y negros. (P. 99, 2020)

Por lo tanto, en vista de las situaciones que han afrontado los pueblos indígenas, la administración a cargo de elites, el control de sus territorios y su invisibilización histórica, se debe asumir la oportunidad de abrir espacios inclusivos y efectivos para la participación de miembros de comunidades indígenas en la sociedad, a través de políticas públicas. Garantizar el acceso a la educación superior para este grupo, representa la posibilidad de permitir que las comunidades puedan retomar los hilos de su historia, con sus derechos propios y en consolidación del pluralismo jurídico. (SEGATO, 2014)

Que exista diversidad, no debe estar asociado a que exista desigualdad, este es un desafío para la educación pública, para permitir el intercambio de saberes y la complementariedad entre las diferentes visiones y situaciones de personas de diferentes grupos. En un sentido amplio, no se trata solo de garantizar el acceso a la educación, sino que, también implica garantizar el acceso a las oportunidades y posibilidades en igualdad de condiciones, para aquellos grupos históricamente excluidos y oprimidos¹⁷. Es un compromiso real con las nuevas generaciones, en pro de una sociedad pluralista. Por lo tanto, se trata de democratizar e interculturalizar la educación superior, vinculando a los pueblos indígenas y afrodescendientes.¹⁸

Pues justamente, la inclusión debe tener como propósito, conseguir un equilibrio de condiciones entre personas de diferentes grupos, considerando la diversidad, las vulnerabilidades y la situación actual que enfrentan en el día a día las comunidades. Los programas que benefician y promueven el acceso de indígenas a las universidades, en cierta forma, deben tener como propósito subsanar las omisiones y abusos que se han cometido con las comunidades indígenas, en contextos de desplazamiento, violación de derechos e injusticias sociales.

Es por eso que la interculturalidad tiene un significado especial en América Latina, pues enaltece los procesos históricos y actuales de los pueblos indígenas, y favorece la consolidación de sus proyectos sociales, políticos éticos y culturales, conforme a la descolonización y a la autonomía. (WALSH, 2010) Las políticas públicas para la inclusión en la educación superior, para estudiantes indígenas, también fomentan el proceso de construcción de conocimientos, con

¹⁷ Al respecto, “frecuentemente, las ideas y políticas llamadas de “democratización de la Educación Superior” se asocian a interpretaciones de la idea de inclusión social que no solo resultan de carácter etnocéntrico y monocultural, sino que además son reductoramente entendidas en términos cuantitativos.” (MATO, P. 21, 2016)

¹⁸ Esta idea, guarda estrecha relación con la propuesta de Yamandú Acosta, quien habla de “democratizar la democracia”. (P. 57, 2020) Esto significa, que la democracia debe tener como base el respeto de los derechos sin exclusiones, con criterio de discernimiento de los derechos contractuales. (ACOSTA, 2020)

distintas formas de pensar, relacionándolas con la modernidad y la colonialidad, creando escenarios educativos incluyentes y diversos, más allá de las visiones políticas. (WALSH, 2010)

Sin embargo, la igualdad no debe entenderse bajo la perspectiva según la cual, todos deban ser evaluados bajo los mismos parámetros, suprimiendo las diferencias, sino que debe acogerse bajo la idea de la equidad, en la cual se realizan evaluaciones justas, considerando los elementos de diferencia que existen en los diferentes grupos y se comprende las vulnerabilidades por las cuales algunos no han tenido acceso a las mismas oportunidades y nivel de educación, creando un nuevo marco de posibilidades para el acceso a la educación, apoyándose en la implementación de políticas y estrategias públicas.

Los retos son complejos, y están marcados por años de preconceptos, abandono, tensiones e injusticias, pero la presencia de estudiantes indígenas en situación de vulnerabilidad en los espacios de educación superior, contribuye al establecimiento de una sociedad pluralista, en base a la equidad y la igualdad. Según el profesor Lucio Flores:

O recomendável seriam ações governamentais fortes no incentivo e apoio financeiro a essas iniciativas, oferecendo ainda apoio técnico e de estrutura física que possibilitasse, num médio prazo, uma formação inteiramente autônoma política, ideológica e administrativamente. Os povos indígenas e outros grupos minoritários poderiam, dessa forma, reconstruir sua história a partir das suas próprias realidades e demandas dando, assim, sua imprescindível contribuição aos países e à humanidade como um todo (2008, P. 146).¹⁹

Las comunidades indígenas, son grupos colectivos vivos, conectados por historias comunes, su cultura es una expresión de sus historias acumuladas. Y si bien, “dadas las condiciones y características de los procesos organizativos de los pueblos indígenas en Colombia, respecto a educación superior no existe aún un desarrollo correspondiente a las condiciones de autonomía” (DIGITAL OBSERVATORY FOR HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN, P. 43, 2004), su participación en diferentes ámbitos de la sociedad, permitirá potenciar los intercambios culturales y el fomento de los procesos de educación superior, contribuyendo en el perfeccionamiento e implementación de nuevas políticas públicas incluyentes para estudiantes miembros de comunidades indígenas, (DIGITAL OBSERVATORY FOR HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN, 2004) creando una experiencia que puede ser aplicada también en Brasil.

¹⁹ Traducción por los autores: Lo recomendable serían acciones gubernamentales fuertes en el incentivo y apoyo financiero a esas iniciativas, ofreciendo además apoyo técnico y de estructura física que posibilite, en el mediano plazo, una formación enteramente política, ideológica y administrativa totalmente autónoma. Los pueblos indígenas y otros grupos minoritarios podrían, de esta forma, reconstruir su historia desde sus propias realidades y demandas, dando así, su imprescindible contribución a los países y a la humanidad como un todo (2008, p. 146).

Por eso, es necesario posibilitar el reconocimiento de los programas construidos por los pueblos indígenas, lograr la concreción de políticas públicas de inclusión con enfoque etno-educativo, supervisar la continuidad de los estudiantes indígenas, y buscar garantizar la formación integral, con pertinencia social y cultural, en los programas de educación superior.

CONCLUSIONES

Considerando que los pueblos indígenas en Brasil y en Colombia han sido históricamente excluidos e invisibilizados de la sociedad en general, en la primera parte de este trabajo, se abordó la situación que los indígenas afrontan respecto al acceso a la educación.

Partiendo de que las vulnerabilidades tienen una dimensión social y las diferencias e inequidades económicas las potencian, se concluye que, es deber del Estado, garantizar los derechos de los ciudadanos para equilibrar esas diferencias, que llevan a la exclusión. Es por ello que, es de gran importancia incluir en el estudio de las políticas públicas el acceso a la educación superior para indígenas, a partir de los conceptos de alteridad y equidad, entendiendo las diferencias particulares de cada grupo étnico, en pro de garantizar la igualdad de oportunidades y acceso a la educación superior.

En la segunda parte, se analizó la situación de los indígena frente al acceso a la educación superior, verificando que tanto en Brasil como en Colombia, el porcentaje de población indígena que consigue acceder a la educación superior, es el más bajo en comparación con todos los demás grupos étnicos, por una gran diferencia porcentual; y a pesar de que diferentes instituciones y organismos han buscado tomar acciones afirmativas para fomentar el ingreso de miembros de grupos vulnerables a las universidades, estas no han resultado efectivas respecto a la inclusión de estudiantes indígenas. Siendo que, no se han considerado elementos importantes para conseguir su inclusión, tales como, los factores demográficos de los lugares donde habitan estos pueblos, o los factores sociales, culturales y económicos, los cuales crean una brecha educacional a lo largo de la vida académica de los estudiantes indígenas, convirtiéndose en una barrera que dificulta el acceso a la educación superior, factor que debe ser considerado en estudio de las políticas públicas de educación inclusiva e intercultural.

De esta forma, en la tercera y última parte, se concluyó con un análisis crítico de la efectivización de las políticas públicas en Brasil y en Colombia; en el cual se evidenció que a

pesar de que en ambos países, en los últimos años se ha fomentado la implementación de acciones positivas con el propósito de incluir en la educación superior un mayor número de estudiantes pertenecientes a grupos en condiciones de vulnerabilidad, tal como es el caso de la creación de cupos especiales para negros e indígenas, estas acciones no han resultado eficaces para la inclusión de estudiantes indígenas en la educación superior, pues en el caso de Colombia, ni siquiera existen iniciativas que faciliten el ingreso de estudiantes en condición de vulnerabilidad en los niveles de posgraduación.

De modo que, debido a la vulnerabilidad de los pueblos indígenas y a la insuficiencia de las medidas tomadas para la inclusión de sus miembros en la educación superior, se deben crear políticas públicas para promover el ingreso de estudiantes indígenas y realizar un acompañamiento durante su curso y egreso. Esto en base a las demandas particulares de los estudiantes, considerando la diversidad y la apertura de espacios inclusivos y efectivos para la participación de los indígenas en el acompañamiento y evaluación de resultados de las políticas públicas, permitiendo que la educación sea un espacio para el pluralismo y la interculturalización, es decir, que se permita la concretización del derecho a la educación para los estudiantes indígenas a través de políticas públicas equitativas e integrales.

REFERENCIAS

ACOSTA, Yamandú. **Sujeto Transmodernidad Interculturalidad**. Tres tópicos utópicos en la transformación del mundo. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de la República de Uruguay. Montevideo, Uruguay. 2020. Disponible en: <https://www.fhuce.edu.uy/images/CEIL/publicaciones/2021/Acosta2021-SUJETOTRANSMODERNIDADINTERCULTURALIDAD.pdf>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LOS REFUGIADOS (ACNUR). **Perder nuestra tierra es perdernos nosotros**. Los indígenas y el desplazamiento forzoso en Colombia. Colombia. 2012. Disponible en: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/RefugiadosAmericas/Colombia/Los_indigenas_y_el_desplazamiento_forzoso_en_Colombia.pdf. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

BOLAÑOS, Graciela. TATTAY, Libia. PANCHO, Avelina. Universidad autónoma, indígena e intercultural: un espacio para el posicionamiento de epistemologías diversas. En: MATO, Daniel. **Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior: experiencias en América latina**. UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean. ISBN: 978-980-7175-00-5. P. 474. Caracas, Venezuela. 2008.

CLASTRES, Pierre. **La Sociedad Contra el Estado**. Investigaciones de Antropología Política. Traducción por: PIZARRO, Ana. España: Monte Avila Editores. 1978. Disponible en:

https://hum.unne.edu.ar/postgrado/especializ_historia/apuntes_bk/Antropolog%C3%ADa%20Comparativa/Optativa/Clastres%20-%20La%20sociedad%20contra%20el%20estado.pdf.

Acceso en: 20 de octubre de 2022.

CLASTRES, Pierre. **La Société Contre L'état**. Recherches D'anthropologie Politique. Collection Critique. Paris, Francia: Les Éditions de Minuit. 1974. Disponible en:

<http://www.leseditionsdeminuit.fr/livre->

[La Soci%C3%A9t%C3%A9 contre l'E2%80%99%C3%89tat-1999-1-1-0-1.html](http://www.leseditionsdeminuit.fr/livre-La_Soci%C3%A9t%C3%A9_contre_l'E2%80%99%C3%89tat-1999-1-1-0-1.html). Acceso

en: 20 de octubre de 2022.

CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO. **Acuerdo número 009 de 1998**. Por el cual se expide el estatuto estudiantil de pregrado de la Universidad de Nariño. Colombia. 1998.

CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO. **Acuerdo número 025 de 2001**. Por el cual se expide el estatuto de estudios de postgrados de la Universidad de Nariño. Colombia. 2001.

DANE. **Grupos étnicos – información técnica**. Colombia. 2020. Disponible en:

<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/grupos-etnicos/informacion-tecnica>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

DE ALBA, A. **Notas para el análisis de la relación entre perspectivas epistemológicas y construcción**. Carácter y tipo de las teorías educativas en Teoría e Educación. En torno al carácter científico de la educación. CESU-UNAM: México. Pp. 7-17, 19-52. 1990.

DE S. LIMA, Carlos. Educación Superior para Indígenas en el Brasil: más allá de los cupos.

Vibrant Virtual Brazilian Anthropology. V.5. N. 1. P. 83-110. 2008. Disponible en:

<https://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/602.pdf>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

DIGITAL OBSERVATORY FOR HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN. **Diagnóstico sobre educación superior indígena en Colombia**.

IES/2004/ED/PI/23. Bogotá, Colombia. 2004. Disponible em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139947>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

FLORES, Lucio. Formação indígena na Amazonia brasileira. En: MATO, Daniel. **Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior: experiencias en América latina**.

UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the

Caribbean. ISBN: 978-980-7175-00-5. P. 474. Caracas, Venezuela. 2008.

FREIRE, Paulo. **La educación como práctica de la libertad**. 45a Edición. Siglo XXI

Editores: Tierra Nueva, Uruguay. ISBN 968-23-0027-4. 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra. v. 3.

1987. Disponible en: http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf.

Acceso en: 20 de octubre de 2022.

GARCIA, Carlina. La educación superior en Colombia en población de grupos étnicos y víctimas". Evaluación social (es) y plan de acciones afirmativas poblaciones especiales:

indígenas, rom, afros y víctimas (PPI). Plan de Salvaguardas Indígenas (PPI). **Instituto**

Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior -ICETEX.

Colombia. 2013. Disponible en:

<https://documents1.worldbank.org/curated/ar/460431468242407321/pdf/IPP6630REV0SPA00Box382106B00PUBLIC0.pdf>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

GARRAFA, Volnei; MACHADO, Isis Laynne. Vulnerabilidade Social e Proteção - um olhar a partir da bioética de intervenção. **Revista Brasileira De Bioética**. [S. l.], v. 14, n. edsup. p. 19. DOI: 10.26512/rbb.v14iedsup.24127. 2019. Disponible en: <https://periodicos.unb.br/index.php/rbb/article/view/24127>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

GOVERNO DE ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Lei 6914/14**. Dispõe sobre sistema de ingresso nos cursos de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização e aperfeiçoamento nas universidades públicas estaduais e dá outras providências. De 06 de novembro de 2014. Rio de Janeiro, Brasil. 2014.

HANNE, Ana; MAINARDI, Ana. Reflexiones sobre la inclusión de grupos en situación de vulnerabilidad en la educación superior: El dispositivo tutorial: un espacio en construcción. **Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria**. España: Universidad de Santiago de Compostela. V. 11. ISSN: 1887-4592. P. 173-192. 2013. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/10405>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

HANS, Jonas. **Le principe responsabilité**. Traducido por: Das Prinzip Verantwortung. Frankfurt, Insel V. 1979. Paris, Francia: Cerf. 1992.

MATO, Daniel. Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior: experiencias en América latina. **UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean**. ISBN: 978-980-7175-00-5. P. 474. Caracas, Venezuela. 2008. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183804>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

MATO, Daniel. Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Interpelaciones, avances, problemas, conflictos y desafíos. **Capítulos de libros de SEDE CENTRAL**. Argentina: Universidad Nacional de Tres de Febrero. ISBN: 978-987-1889-84-6. P. 21-47. 2016.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. **Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva e intercultural**. Colombia. 2020. Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-superior/Publicaciones-Educacion-Superior/357277:Lineamientos-de-politica-de-educacion-superior-inclusiva>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

OCORÓ, Anny; MAZABEL, Milena. Racismo en la educación superior: un análisis desde la perspectiva de los pueblos indígenas y afrodescendientes en Colombia. **Universidades**. Vol. 72. Núm. 87. 2021. Disponible en: <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2021.87.521>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

PALADINO, Mariana. Educación superior indígena en Brasil. Políticas gubernamentales y demandas indígenas: diálogos y tensiones. **Desacatos**. N.33. ISSN 1607-050X. Ciudad de México. 2010.

PATRÃO; Maria do Céu. Alteridade e Deveres Fundamentais: Uma Abordagem Ética. **Revista Direitos Fundamentais e Alteridade**. v. 1, n. 1. P. 70-86. Universidade Católica do Salvador. Brasil. 2017. Disponible en: <https://periodicos.ucs.br/index.php/direitosfundamentaisealteridade/article/view/429>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

PATRÃO; Maria do Céu. Sentidos da Vulnerabilidade: característica, condição, princípio. **Revista Brasileira de Bioética**. Ed. 2. V.2 P. 157-172. 2006. Disponible en:

<https://periodicos.unb.br/index.php/rbb/article/download/7966/6538/>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

RAMÍREZ, Carlos. **La educación superior intercultural para los pueblos indígenas: un análisis desde la política pública**. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana. 2020.

Disponible en:

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/51405/La%20educaci%C3%B3n%20superior%20intercultural%20para%20los%20pueblos%20ind%C3%ADgenas%20un%20an%C3%A1lisis%20desde%20la%20pol%C3%ADtica%20p%C3%ABlica-.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

SÁNCHEZ, Gabriela. **Percepciones de la educación en contextos vulnerables: Análisis desde la pedagogía crítica hacia la conformación de comunidades de aprendizaje**. XVI

Congreso Nacional de Investigación Educativa CNIE. Puebla, México. 2022. Disponible en:

<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/1124.pdf>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

SEGATO, Rita Laura. Que cada povo teça os fios da sua história: o pluralismo jurídico em diálogo didático com legisladores. En CHENAUT, Victoria; GÓMEZ, Magdalena; ORTIZ, Héctor; SIERRA, María Teresa (Coords). **Justicia y Diversidad en América Latina**. Pueblos indígenas ante la globalización. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Ecuador: Publicaciones de la Casa Chata, 2011. Disponible en:

<https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/53378.pdf>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

SEGATO, Rita Laura. Que cada povo teça os fios da sua história: o pluralismo jurídico em diálogo didático com legisladores. **Direito UnB - Revista de Direito da Universidade de Brasília**. [S. l.], v. 1, n. 1. p. 65–92. 2014. Disponible en:

<https://periodicos.unb.br/index.php/revistadedireitounb/article/view/24623>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

TROCHEZ, Niber. **Acceso a la educación superior por parte de comunidades indígenas: el caso de la comunidad Nasa**. Universidad ICESI. Santiago de Cali, Colombia. 2021.

Disponible en:

https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/88616/1/TG03221.pdf.

Acceso en: 20 de octubre de 2022.

TURRA, Omar; FERRADA, Donatila; VILLENA, Alicia. La especificidad del contexto indígena como requerimiento para la formación inicial del profesorado. **Estudios pedagógicos**. Versión On-line ISSN 0718-0705. Vol.39. No.2. Valdivia. 2013. Disponible en:

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200020>. Acceso en: 20 de octubre de 2022.

VENTURINI, Anna. **Ações afirmativas para pós-graduação: desenho e desafios da política pública**. Instituto de Estudos Sociais e Políticos -IESP. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Brasil. 2017.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial. En GARCÍA, Á.; MIGNOLO, W.; WALSH, C. **Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento**. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Signo. 2.^a ed. pp. 17-51. 2010.