



ARTÍCULO ORIGINAL

<https://doi.org/10.30545/academo.2026.n2.1447>

Acceso y permanencia de estudiantes indígenas en la Universidad Nacional de Asunción: Análisis del convenio UNA-INDI 2008-2023

Access and retention of Indigenous students at the National University of Asunción: Analysis of the UNA-INDI agreement 2008-2023

Rossana Elizabeth Alvarenga Caballero¹ , Patricia Cristaldo² , Ángel Manuel Benítez¹ , Vanessa Vicenta Báez Génez¹

¹ Universidad Nacional de Asunción, Dirección General de Extensión Universitaria del Rectorado. San Lorenzo, Paraguay. <https://ror.org/03f27y887> ² Universidad Nacional de Asunción, Facultad de Ciencias Sociales. San Lorenzo, Paraguay. <https://ror.org/03f27y887>

Resumen

Este estudio documenta la implementación del convenio entre la Universidad Nacional de Asunción y el Instituto Nacional del Indígena para facilitar el acceso de estudiantes de pueblos originarios a la educación superior pública en Paraguay. Mediante el análisis de registros institucionales del período 2008-2023 y una encuesta exploratoria aplicada a 62 estudiantes indígenas se examinaron los patrones de acceso, permanencia y las dificultades percibidas. Los registros institucionales muestran que, de 1.249 plazas ofrecidas históricamente, se reservaron 131 y se utilizaron 94, lo que representa una tasa de ocupación del 71.8%. Los beneficiarios provienen principalmente de Alto Paraguay (39.4%), Boquerón (28.7%) y Presidente Hayes (12.8%). La encuesta exploratoria revela que el 82.5% de los estudiantes consultados no percibe dificultades significativas; sin embargo, las principales barreras reportadas por el porcentaje restante corresponden al acceso a la información (18.0%) y a problemas con el estamento docente (17.0%). Los hallazgos sugieren que el convenio constituye un mecanismo efectivo de acceso, aunque persisten desafíos estructurales relacionados con la sostenibilidad económica y el acompañamiento académico continuo.

Palabras clave: Educación superior, pueblos indígenas, inclusión educativa, Paraguay, políticas de acceso.

Abstract

This study documents the implementation of the agreement between the National University of Asunción and the National Indigenous Institute to facilitate access for Indigenous students to public higher education in Paraguay. Through the analysis of institutional records from the 2008-2023 period and an exploratory survey of 62 Indigenous students, access patterns, retention, and perceived difficulties are examined. Institutional records show that out of 1,249 places historically offered, 131 were reserved and 94 were effectively used, representing a 71.8% occupation rate. Beneficiaries come mainly from Alto Paraguay (39.4%), Boquerón (28.7%), and Presidente Hayes (12.8%). The exploratory survey reveals that 82.5% of the consulted students do not perceive significant difficulties, with the main reported barriers being access to information (18.0%) and problems with teachers (17.0%). The findings suggest that the agreement constitutes an effective access mechanism, although structural challenges related to economic sustainability and ongoing academic support persist.

Keywords: Higher education, Indigenous peoples, educational inclusion, Paraguay, access policies.

Correspondencia: Rossana Elizabeth Alvarenga Caballero (rossanaalvarenga95@gmail.com).

Artículo recibido: 20 de noviembre de 2025. Aceptado para publicación: 16 de junio de 2026. Publicado: 21 de agosto de 2026.

Conflictos de Interés: Ninguno.

Fuente de financiamiento: Proyecto Campus UNA Inclusiva I. Embajada Británica.

Editor responsable: Herib Caballero Campos , Universidad Americana. Asunción, Paraguay.



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons.

Página web: <http://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/>

Introducción

El acceso a la educación superior para los pueblos indígenas constituye una de las manifestaciones más evidentes de la persistencia de desigualdades estructurales en América Latina. La evidencia internacional documenta que los estudiantes indígenas enfrentan una tasa promedio de deserción universitaria del 33,59%, un indicador significativamente superior al de la población general, identificándose a las barreras económicas como el principal factor limitante en el 85,7% de los estudios analizados (Quincho-Apumayta et al., 2025).

En Paraguay, de acuerdo con los resultados oficiales del IV Censo Nacional de Población y Viviendas para Pueblos Indígenas ejecutado en el año 2022 por el Instituto Nacional de Estadística (INE), el país cuenta con una población indígena declarada de 140.206 personas, distribuidas en 19 pueblos pertenecientes a cinco familias lingüísticas (International Work Group for Indigenous Affairs [IWGIA], 2025). Esta información censal actualizada denota un crecimiento demográfico sostenido respecto a los 117.150 indígenas registrados en el censo del año 2012. Asimismo, esta población presenta características demográficas marcadamente jóvenes: el 38,0% de las personas indígenas son menores de 14 años y un 28,6% adicional tiene entre 15 y 30 años (IWGIA, 2025), configurando una estructura etaria con un alto potencial latente para el acceso a las aulas universitarias.

Sin embargo, los indicadores educativos nacionales revelan brechas estructurales históricas que restringen drásticamente dicho potencial. Según los datos del INE, el 37,6% de las personas indígenas de 15 años y más son analfabetas. Si se contrasta este valor de forma directa con la tasa de analfabetismo de la población general paraguaya —la cual se situó en un 4,7% para el mismo período censal—, se evidencia una profunda brecha de exclusión de 32,9 puntos porcentuales en perjuicio de las comunidades originarias.

A esta alarmante realidad se añade que aproximadamente 4 de cada 10 personas indígenas no han logrado completar el tercer grado de la educación primaria, registrando los individuos de 10

años y más un promedio de apenas 3 años de escolarización formal, frente a los 7 años que promedia la población general a nivel nacional (Education Profiles, 2021). Esta problemática se ve agudizada por determinantes socioeconómicos transversales: según los informes del INE (2020), el 47,2% de los jóvenes paraguayos de entre 15 y 19 años abandona el sistema educativo debido a carencias económicas estructurales. Dicha situación se recrudece severamente dentro de los pueblos indígenas, donde las privaciones materiales representan la principal barrera para asegurar la continuidad pedagógica.

Para comprender adecuadamente los procesos de inclusión y exclusión educativa de los pueblos indígenas en la educación superior, este estudio se sustenta en tres marcos teóricos complementarios que permiten analizar las dimensiones estructurales, culturales e interseccionales del fenómeno.

Teoría de la reproducción social y capital cultural

La teoría de la reproducción social de Pierre Bourdieu proporciona un marco analítico fundamental para comprender cómo el sistema educativo no opera como un escenario neutral de movilidad social, sino como un dispositivo que tiende a reproducir y legitimar las desigualdades preexistentes (Bourdieu, 1984, 1996; Bourdieu & Passeron, 1990). Desde esta perspectiva, la educación puede concebirse como un "dispositivo asignador de clase" (Bernstein, 1977) que favorece de manera sistemática a aquellos estudiantes que pertenecen a los sectores sociales que poseen el capital cultural validado por las instituciones académicas hegemónicas.

El concepto de capital cultural se manifiesta en tres formas distintas: incorporado (conocimientos, habilidades y competencias interiorizadas), objetivado (bienes culturales materiales) e institucionalizado (credenciales y títulos oficiales); esta categorización resulta de alta relevancia al examinar las trayectorias de los estudiantes pertenecientes a pueblos indígenas (Bourdieu, 1986). Dichos estudiantes ingresan a la universidad portando saberes comunitarios específicos y competencias culturales heredadas de sus contextos ancestrales, los cuales frecuentemente no son

reconocidos, acreditados ni valorados por los marcos curriculares y evaluativos formalizados de carácter occidental.

Esta asimetría desencadena lo que Bourdieu denomina "violencia simbólica", es decir, la imposición institucional de sistemas de significado que legitiman el orden social dominante mientras invisibilizan o deslegitiman las epistemologías nativas (Bourdieu & Passeron, 1990). Las investigaciones contemporáneas corroboran que las inequidades educativas no se limitan a la disparidad en recursos económicos, sino a la ponderación jerárquica de competencias culturales específicas dentro del entorno escolar formal (Jæger & Karlson, 2018). Por consiguiente, los estudiantes indígenas se ven obligados a navegar permanentemente entre sus sistemas de conocimiento comunitarios y las demandas rígidas de la academia occidental, generando tensiones identitarias que comprometen su permanencia universitaria.

Perspectivas decoloniales y epistemicidio

La teoría decolonial ofrece un prisma crítico indispensable para visibilizar cómo las instituciones de educación superior modernas perpetúan dinámicas coloniales a través de lo que Boaventura de Sousa Santos denomina "epistemicidio", definido como la destrucción y supresión sistemática de formas alternativas de conocimiento y de sistemas epistemológicos no occidentales (Santos, 2014). Este concepto arroja luz sobre las experiencias de los pueblos indígenas, cuyas tradiciones intelectuales y lingüísticas han sido históricamente subordinadas y marginalizadas por el colonialismo y sus herencias contemporáneas.

El epistemicidio en las aulas universitarias opera mediante diversos mecanismos institucionales concretos: la imposición exclusiva de currículos eurocéntricos que privatizan la noción de racionalidad, la desvalorización de las lenguas indígenas como vehículos inválidos para la producción de ciencia, y el rechazo a metodologías de investigación comunitarias y participativas propias de las tradiciones originarias (Santos, 2014). Este proceso no constituye una omisión pasiva, sino una expresión activa de la "colonialidad del saber", la cual

erige jerarquías donde el conocimiento occidental se autoproclama universal y objetivo, relegando los saberes indígenas al estatus de folclor, saberes locales o pensamiento precientífico.

Interseccionalidad e identidades múltiples

La teoría de la interseccionalidad, acuñada por Kimberlé Crenshaw y expandida por Patricia Hill Collins, aporta herramientas esenciales para examinar cómo múltiples sistemas de opresión — como la etnicidad, el género, la clase social y el origen geográfico— interactúan de manera simultánea y acumulativa para moldear experiencias particulares de opresión o privilegio (Collins, 2019; Crenshaw, 1991). Esta perspectiva teórica impide concebir a los estudiantes indígenas como un colectivo homogéneo.

Para el estudiantado indígena, la interseccionalidad implica que su experiencia universitaria está configurada por la confluencia dinámica de su adscripción étnica, su posición económica, su género y su procedencia territorial (Crenshaw, 1991). La literatura internacional constata que estos alumnos deben negociar constantemente entre múltiples identidades mientras encaran desafíos únicos derivados del racismo institucional, las barreras lingüísticas, la precariedad económica y las demandas comunitarias diferenciadas según los roles de género tradicionalmente asignados (Quincho-Apumayta et al., 2025).

Frente a esta problemática multidimensional, la Universidad Nacional de Asunción (UNA) formalizó en el año 2008 un convenio específico con el Instituto Nacional del Indígena (INDI) con el fin de instituir un régimen especial de plazas reservadas para estudiantes pertenecientes a pueblos indígenas. Este acuerdo contempla la admisión directa y la exoneración de aranceles académicos como acciones afirmativas orientadas a mitigar las desventajas estructurales descritas en la literatura. El presente artículo tiene como objetivo documentar los resultados de la implementación de dicho convenio durante el período 2008-2023, analizando críticamente los patrones de acceso, permanencia y dificultades percibidas por los estudiantes de pueblos originarios dentro de la UNA.

Metodología

Diseño del estudio

Esta investigación se adscribe a un diseño descriptivo-exploratorio con un enfoque mixto secuencial explicativo (Creswell & Plano Clark, 2017). El estudio posee un carácter descriptivo debido a que tiene como finalidad especificar, con precisión estadística, las propiedades, perfiles demográficos y tendencias institucionales del convenio, detallando exhaustivamente las tasas de ocupación de plazas y los estados de permanencia académica. Asimismo, presenta un alcance exploratorio puesto que aborda un fenómeno institucional escasamente examinado y documentado en el ámbito de la educación superior en Paraguay, sirviendo como base para futuras líneas de investigación.

Por otra parte, se optó por un enfoque mixto secuencial debido a que permite una comprensión holística del objeto de estudio a través de dos fases metodológicas complementarias:

1. Fase cuantitativa: Consistió en el vaciado y análisis estadístico longitudinal de los registros censales e institucionales históricos (2008-2023) para identificar los patrones objetivos de acceso y las tasas de retención y graduación.

2. Fase cualitativa: Se implementó de manera subsecuente mediante la aplicación de una encuesta estructurada y entrevistas en profundidad, orientadas a refinar, contextualizar y explicar los determinantes estadísticos obtenidos en la primera fase, recuperando las percepciones, vivencias y barreras reportadas por los propios actores sociales (Ivankova et al., 2006).

Posicionamiento teórico-conceptual

El estudio se sitúa conceptualmente en los marcos de la equidad educativa y el acceso diferenciado a la educación superior pública, prestando especial atención a las barreras de carácter estructural que intersectan la trayectoria de los pueblos indígenas dentro de formatos universitarios de corte eurocéntrico. Se reconoce la centralidad de analizar de manera articulada variables fundamentales como la etnicidad, el género, la clase social y el origen

territorial de los estudiantes, asumiendo las limitaciones analíticas propias de un estudio de carácter exploratorio (Collins, 2019; Crenshaw, 1991).

Fuentes de información y técnicas de recolección de datos

La recolección de información se orientó a triangular la perspectiva de control institucional con las vivencias subjetivas contemporáneas de los beneficiarios y profesionales egresados.

Registros institucionales: La Dirección de Títulos Extranjeros y Convalidaciones (DTEC) de la Universidad Nacional de Asunción proveyó las bases de datos administrativas completas correspondientes al ciclo 2008-2023. Los datos recolectados incluyeron: la oferta histórica de plazas desglosada por facultad y año; las plazas efectivamente reservadas por el INDI y ocupadas por los estudiantes; la procedencia geográfica de los beneficiarios; y los registros de seguimiento académico básico actualizados hasta el año 2022. Estos archivos administrativos constituyen una fuente censal longitudinal de alta confiabilidad metodológica (Gorard, 2003).

Encuesta exploratoria: Se estructuró un cuestionario escrito adaptado metodológicamente para asegurar una aproximación culturalmente sensible (Kovach, 2009). El instrumento contempló variables de caracterización sociodemográfica, procedencia, trayectorias de financiamiento y percepciones sobre el entorno universitario. La encuesta fue completada por una muestra de 62 estudiantes indígenas matriculados en diversas unidades académicas de la UNA. Se aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia con criterios de máxima variación, buscando capturar la mayor heterogeneidad posible en términos de carrera, año de cursado y comunidad étnica de origen (Patton, 2002).

Entrevistas complementarias: Se llevaron a cabo cinco entrevistas semiestructuradas con profesionales médicos de origen indígena que culminaron sus estudios de grado en instituciones de educación superior del extranjero, seleccionados mediante muestreo intencional (Miles et al., 2014). Estas entrevistas permitieron incorporar perspectivas

analíticas comparadas respecto a modelos de formación internacional, estrategias de adaptación cultural y propuestas de apoyo estudiantil.

Técnicas de análisis de datos

Los registros institucionales y los cuestionarios de la encuesta se procesaron mediante estadística descriptiva, computando frecuencias absolutas, porcentajes, medidas de tendencia central y tasas longitudinales de ocupación y permanencia (Field, 2018). Para la información cualitativa de las entrevistas, se empleó el análisis temático inductivo estructurado en seis fases (Braun & Clarke, 2006): familiarización con los datos, generación de códigos iniciales, búsqueda de temas, revisión de temas, definición de denominaciones y redacción final del reporte.

Consideraciones éticas

La investigación se desarrolló bajo el aval del Observatorio Institucional de Equidad de la UNA. Se aplicaron estrictamente protocolos de consentimiento informado por escrito, garantizando la confidencialidad absoluta de los datos, el principio de participación voluntaria y el retorno social de la información para la optimización de las políticas institucionales (Christians, 2011).

Limitaciones metodológicas

Se reconocen como limitaciones intrínsecas: el alcance descriptivo-exploratorio que impide establecer correlaciones causales definitivas; el uso de un muestreo no probabilístico que restringe la generalización estadística estricta; y una participación comunitaria acotada en la fase de codiseño del instrumental de investigación.

Resultados y Discusión

Implementación del convenio UNA-INDI 2008-2023: Análisis desde la perspectiva de capital cultural

El examen de los datos institucionales facilita una medición del alcance del convenio y su comportamiento a lo largo del tiempo, evaluándolo a la luz de los postulados de reproducción social de Bourdieu (1986). Durante los 15 años analizados, la UNA puso a disposición un total general de 1.249

plazas en sus 14 facultades. De dicha oferta global, el INDI tramitó la reserva de 131 plazas específicas para postulantes indígenas, de las cuales 94 fueron efectivamente utilizadas por estudiantes becarios, consolidando una tasa de ocupación del 71,8% respecto a los cupos solicitados. La existencia de un 28,2% de plazas reservadas que no llegaron a ser ocupadas devela la persistencia de factores de exclusión indirectos que trascienden la mera apertura de vacantes formales. Desde la perspectiva analítica clásica, esto evidencia manifestaciones de violencia simbólica, entendida como barreras invisibles o procesos de desinformación que inhiben a los postulantes de apropiarse por completo de las opciones legalmente instituidas (Bourdieu & Passeron, 1990).

El uso del beneficio muestra un incremento paulatino a partir del año 2013 ejercicio en el cual se registraron los primeros dos beneficiarios en los archivos administrativos de la DTEC, alcanzando una cúspide de 25 nuevos estudiantes matriculados en el año 2022. Esta tendencia ascendente sugiere una progresiva socialización de la política de cuotas en el seno de las comunidades indígenas, mediada por el fortalecimiento de redes de información comunitarias y una mayor confianza institucional. No obstante, resalta que durante el año 2020 no se computó ningún nuevo ingreso bajo los términos del convenio, hecho directamente atribuible a la crisis de la pandemia por COVID-19, lo que pone de manifiesto la extrema vulnerabilidad de estos pueblos ante contingencias sociosanitarias y del entorno sistémico.

El seguimiento a las trayectorias escolares revela nudos críticos referentes a la permanencia: de los 94 estudiantes que ingresaron históricamente por el convenio, únicamente 42 mantenían su condición de matrícula activa para el ciclo 2022 (44,7%). En contraposición, 34 estudiantes se encontraban en situación de desvinculación o sin matriculación vigente (36,2%), 10 no completaron el proceso de inscripción tras la adjudicación del cupo (10,6%) y solo una cohorte minoritaria de 5 estudiantes había logrado culminar sus estudios y graduarse (5,3%). Estos datos constatan que las políticas focalizadas en el acceso resultan insuficientes si no se acompañan de estrategias de nivelación académica que

transformen las dinámicas de capital cultural que operan de forma meritocrática y excluyente a lo largo de la vida universitaria.

Respecto a la procedencia territorial de los estudiantes, los datos exhiben patrones de concentración geográfica e institucional significativos. El departamento de Alto Paraguay lidera el acceso con un total de 37 estudiantes (39,4%), seguido por Boquerón con 27 estudiantes (28,7%) y Presidente Hayes con 12 estudiantes (12,8%). Está marcada prevalencia de la Región Occidental o Chaco paraguayo se fundamenta en dinámicas demográficas y de organización sociopolítica específicas. El Chaco posee una alta densidad de población indígena nucleada en comunidades estables, con estructuras de liderazgo consolidadas y una histórica articulación directa con las oficinas centrales del INDI en la capital para la tramitación de carpetas.

Por el contrario, departamentos de la Región Oriental que albergan poblaciones tradicionales significativas, tales como Canindeyú (9 estudiantes; 9,6%) y Caaguazú (5 estudiantes; 5,3%), denotan una representación marcadamente inferior (Tabla 1). Esta asimetría sugiere la existencia de barreras específicas en la Región Oriental, vinculadas a una mayor dispersión de las comunidades, menor penetración de los canales de información institucional sobre el convenio y brechas de conectividad que obstaculizan la postulación oportuna.

Tabla 1. Distribución Geográfica de los Beneficiarios del Convenio UNA-INDI (2008-2023).

Departamento	Cantidad de estudiantes (n)	Porcentaje (%)
Alto Paraguay	37	39,4
Boquerón	27	28,7
Presidente Hayes	12	12,8
Canindeyú	9	9,6
Caaguazú	5	5,3
Otros departamentos	4	4,2
Total	94	100,0

Nota: Datos obtenidos de los registros de la Dirección de Títulos Extranjeros y Convalidaciones (DTEC) de la UNA.

La asignación de plazas por unidades académicas evidencia una marcada concentración sectorial. Para el ciclo académico 2023, la oferta institucional se centralizó en áreas técnicas y asistenciales: el Instituto Andrés Barbero (Enfermería y Obstetricia) encabezó la lista con 35 plazas ofrecidas (15 reservadas de forma efectiva por el INDI), seguido por la Facultad de Filosofía con 24 plazas (5 reservadas), la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales con 17 plazas (2 reservadas), y la Facultad de Ciencias Agrarias con 16 plazas (4 reservadas).

Esta segmentación disciplinaria puede interpretarse críticamente. Si bien la fuerte inclinación responde en gran medida a demandas vocacionales reales de servicio dentro de las comunidades, la ausencia o baja participación de áreas como las Ciencias Económicas o la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales limita la formación de cuadros profesionales indígenas en disciplinas clave para la representación jurídica, la defensa del territorio y la gestión autónoma de recursos comunales. Más que una exclusión deliberada, esta rigidez en la oferta denota una falta de diversificación en los términos del convenio original, planteando la necesidad de reestructurar las cuotas para abarcar todas las ramas del saber universitario.

Resultados de la encuesta exploratoria: Navegación de identidades múltiples

Los datos recabados a través del cuestionario aplicado a 62 estudiantes indígenas permiten caracterizar la realidad socioeducativa de los sujetos que transitan por las aulas de la UNA. En términos de género, la muestra quedó conformada por un 40,3% de mujeres (25 estudiantes) y un 59,7% de hombres (37 estudiantes), evidenciando una brecha de participación masculina superior. Esta distribución se aparta de la tendencia macro de feminización de la matrícula universitaria que caracteriza a la educación superior contemporánea en América Latina, sugiriendo la operación de condicionantes interseccionales que restringen el acceso de las mujeres indígenas, tales como demandas domésticas diferenciadas, roles tradicionales de cuidado y menores apoyos familiares para la migración educativa (Crenshaw, 1991).

En lo referente a la progresión escolar, se observa una estructura de carácter piramidal con fuerte concentración en los primeros tramos de las carreras: el 24,0% de los encuestados se ubicaba en el primer año, el 30,0% en el segundo año, el 14,0% en el tercer año, el 5,0% en el cuarto año, el 19,0% en el quinto año y un 5,0% se encontraba en calidad de egresado. Este comportamiento es coincidente con la literatura sobre deserción temprana, confirmando que las barreras ligadas al capital cultural e idiomático se manifiestan con mayor crudeza durante los primeros semestres de adaptación a las exigencias académicas universitarias (Quincho-Apumayta et al., 2025).

Las preferencias de carrera declaradas por los estudiantes encuestados muestran una polarización idéntica a los registros macro: la Facultad de Ciencias Veterinarias concentra el 50,0% (31 estudiantes), seguida por Enfermería con un 29,0% (18 estudiantes), Ciencias de la Educación con un 8,0% (5 estudiantes) y otras disciplinas diversas con un 13,0% (8 estudiantes) (Tabla 2).

Tabla 2. Distribución de estudiantes encuestados según área académica.

Área Académica/Carrera	Cantidad de estudiantes (n)	Porcentaje (%)
Ciencias Veterinarias	31	50,0
Enfermería	18	29,0
Ciencias de la Educación	5	8,0
Otras carreras	8	13,0
Total	62	100,0

Nota: Datos derivados de la encuesta exploratoria aplicada a la muestra (N=62).

Al indagar sobre las modalidades financieras utilizadas para sostener los estudios, las respuestas evidencian el papel decisivo de las redes de apoyo informal frente a las transferencias gubernamentales: la ayuda financiera de redes familiares o de amigos constituye el principal soporte para el 45,0% de los encuestados; los estipendios institucionales —provenientes mayoritariamente del INDI o de becas estatales— sufragan el 25,0%; los recursos propios generados mediante actividades laborales representan el 22,5%; y otras fuentes alternativas completan el 7,5% restante (Tabla 3).

Esta configuración resalta el valor del capital social comunitario para amortiguar los costos de vida indirectos (alojamiento, traslados, materiales), dado que el beneficio del convenio se limita exclusivamente a la exoneración de los aranceles de matrícula institucionales.

Tabla 3. Fuentes de financiamiento declaradas por los estudiantes.

Fuente de Financiamiento	Porcentaje (%)
Ayuda familiar o de redes de amigos	45,0
Subsidio u ayuda organizacional (INDI / Becas)	25,0
Recursos económicos propios (inserción laboral)	22,5
Otras fuentes	7,5
Total	100,0

Nota: Totales basados en las respuestas de los estudiantes encuestados (N=62).

En relación con el mecanismo de ingreso a la universidad, el 57,5% de los consultados declaró haber accedido mediante la modalidad de admisión directa contemplada en el convenio UNA-INDI, mientras que un significativo 42,5% optó de manera voluntaria por someterse al examen de ingreso estandarizado ordinario de sus respectivas facultades. Esta última tendencia sugiere dinámicas subjetivas complejas: una proporción considerable de estudiantes indígenas prefiere validar sus competencias académicas bajo los mismos baremos generales de la institución, buscando atenuar los procesos de estigmatización social o cuestionamientos sobre el mérito académico que frecuentemente se asocian a las vías de discriminación positiva.

Por último, el diagnóstico sobre dificultades percibidas arroja que una sólida mayoría del 82,5% manifestó no haber experimentado obstáculos de gravedad durante su permanencia en el recinto universitario, mientras que el 17,5% reportó haber enfrentado barreras específicas. Este bajo índice de quejas formales debe interpretarse con cautela metodológica, considerando variables como la normalización de conductas excluyentes sutiles, estrategias individuales de asimilación pasiva para evitar conflictos o limitaciones en el alcance de preguntas cerradas (Bourdieu & Passeron, 1990).

Dentro del grupo de estudiantes que detalló impedimentos ($n=11$), los problemas se distribuyeron de la siguiente manera: dificultades para el acceso a información institucional (18,0%), fricciones o problemas con el estamento docente (17,0%), situaciones percibidas de discriminación (9,0%), dificultades para el acceso a servicios de salud (4,0%) y sobrecarga por pautas horarias excesivas (4,0%) (Tabla 4).

Tabla 4. Barreras y dificultades universitarias reportadas.

Tipo de Dificultad/Obstáculo	Porcentaje (%)
No reporta dificultades significativas	82,5
Reporta dificultades específicas:	17,5
Problemas de acceso a la información institucional	18,0
Problemas o tensiones con el estamento docente	17,0
Experiencias sutiles de discriminación	9,0
Limitaciones en el acceso a servicios de salud	4,0
Cargas horarias académicas excesivas	4,0

Nota: El desglose de las dificultades específicas se calcula exclusivamente sobre el subgrupo de estudiantes que manifestó haber tenido obstáculos en la encuesta.

Las tensiones reportadas en la relación con el cuerpo docente (17,0%) denotan la necesidad de adecuar las prácticas pedagógicas en el aula. En contextos educativos con un arraigo monocultural rígido, las metodologías de enseñanza habituales suelen omitir las competencias lingüísticas y los estilos de aprendizaje propios de los estudiantes de pueblos originarios. Investigaciones internacionales concuerdan en que la ausencia de programas formativos docentes con enfoque de interculturalidad propicia formas de exclusión indirecta que dificultan un óptimo rendimiento académico (Quincho-Apumayta et al., 2025).

Experiencias comparativas internacionales: Modelos alternativos de formación profesional

Las entrevistas en profundidad realizadas a cinco profesionales médicos de origen indígena graduados en el exterior ofrecen un marco de contraste útil para examinar la política local. Las instituciones de egreso

identificadas —la Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos en Venezuela y la Escuela Latinoamericana de Medicina (ELAM) en Cuba— responden a proyectos educativos con un explícito mandato de inclusión social y mallas curriculares orientadas a la medicina comunitaria.

Las recomendaciones fundamentales sugeridas por estos profesionales para mejorar la política en Paraguay se sintetizan en: elevar los niveles de exigencia y nivelación académica previa, incrementar los fondos de las becas económicas de manutención, proveer infraestructura de residencias estudiantiles universitarias y diseñar programas de inducción vocacional temprana. Estas observaciones denotan que los egresados internacionales identifican carencias críticas en los mecanismos de bienestar estudiantil y acompañamiento que ofrece actualmente el entorno universitario nacional.

En síntesis, el análisis integrado revela que el convenio UNA-INDI actúa como una plataforma eficaz para propiciar el acceso formal a las aulas universitarias, pero exhibe severos límites para asegurar la retención a largo plazo y mitigar las dinámicas de exclusión simbólica en la cultura académica tradicional. Evaluado desde marcos críticos, el programa genera oportunidades individuales innegables, pero se encuadra en un modelo de "inclusión limitada" que no altera las bases del poder epistémico institucionalizado. Al no modificarse las estructuras de evaluación ni incorporarse las cosmovisiones indígenas dentro de los planes de estudio vigentes, la universidad continúa operando bajo un patrón monocultural donde el éxito depende de la capacidad de asimilación del estudiante originario.

Los hallazgos de este estudio permiten evaluar los alcances de la alianza UNA-INDI tras quince años de trayectoria, arrojando luz sobre aciertos significativos y desafíos estructurales que demandan una reingeniería institucional. Los datos demuestran que la política afirmativa logró abrir las puertas de la universidad pública más importante del país a 94 jóvenes indígenas. La tasa de ocupación del 71,8% de las plazas solicitadas convalida la utilidad técnica del canal de acceso, aunque la existencia de cupos

ociosos evidencia la urgencia de aceitar los mecanismos de postulación y difusión. Asimismo, el incremento sostenido de la matrícula hacia el final del período (alcanzando 25 ingresos en el año 2022) ratifica una creciente demanda social por educación superior en los pueblos originarios y una progresiva maduración del programa.

La procedencia de los beneficiarios refleja una marcada asimetría territorial, concentrándose el 80,9% en los departamentos chaqueños de Alto Paraguay, Boquerón y Presidente Hayes. Si bien esta tendencia es consistente con la alta densidad demográfica indígena en el Chaco, devela la necesidad imperiosa de descentralizar la difusión del convenio hacia los departamentos de la Región Oriental, tales como Canindeyú y Caaguazú, donde habitan numerosas comunidades de familias lingüísticas minoritarias que registran una participación marginal en el programa.

Tanto el censo administrativo como la encuesta de campo evidencian una polarización de la matrícula hacia las ciencias de la salud (Veterinaria y Enfermería) y las ciencias de la educación. Esta regularidad puede explicarse por factores concurrentes: la legítima vocación de servicio comunitario de los postulantes, la expectativa de una rápida inserción laboral en sus regiones de origen y las necesidades socioasistenciales de sus comunidades. No obstante, es imperativo que las autoridades universitarias diversifiquen de manera proactiva la oferta de cuotas en disciplinas jurídicas, sociales y económicas, garantizando el derecho de los pueblos indígenas a participar plenamente en todas las esferas de la producción científica y profesional.

La dimensión socioeconómica se ratifica como la variable de mayor peso para explicar las trayectorias escolares. El hecho de que el 67,5% de los encuestados dependa de financiamiento externo (redes familiares en un 45,0% y subsidios estatales en un 25,0%) expone la vulnerabilidad material del estudiantado indígena. La gratuidad de los aranceles es un paso inicial indispensable, pero resulta a todas luces insuficiente si no se articula con políticas de bienestar estudiantil que aseguren la alimentación, el

transporte y la vivienda de los alumnos provenientes del interior del país.

Por último, el indicador más preocupante del estudio radica en la tasa de retención: el hecho de que solo el 44,7% de los beneficiarios históricos mantuviera una matrícula activa en el año 2022 obliga a desplazar el foco de atención desde las políticas exclusivas de "acceso" hacia políticas integrales de "permanencia". El fracaso académico o el abandono prematuro no deben interpretarse como una falencia individual del estudiante, sino como una consecuencia directa de la incapacidad institucional para reconocer y poner en valor el capital cultural de los pueblos originarios en un entorno universitario de corte tradicional.

Conclusiones

Los datos principales confirman que la política afirmativa viabilizó la incorporación de 94 estudiantes indígenas a la educación superior pública paraguaya, logrando una tasa de utilización del 71,8% de los cupos reservados por el INDI.

A pesar de este logro cuantitativo, persisten limitaciones estructurales severas: una marcada concentración geográfica de los beneficiarios en la Región Occidental; una polarización de la matrícula en disciplinas de salud y pedagogía; una persistentemente vulnerabilidad económica derivada de la falta de becas de manutención integrales; y un agudo desafío en materia de retención académica, reflejado en que menos de la mitad de los ingresantes históricos conserva su condición de estudiante activo. Asimismo, el análisis interseccional de género reveló una asimetría en favor de la participación de varones (60,0%), contraviniendo las pautas de feminización de la matrícula universitaria general.

Se concluye que el convenio representa una acción afirmativa valiosa y un avance democrático innegable, pero que ha alcanzado un techo institucional bajo su formato actual. Para avanzar hacia una universidad verdaderamente intercultural, se requiere trascender la mera exoneración de tasas académicas y transitar hacia transformaciones de fondo: una diversificación de las plazas en todas las facultades, la reforma de las prácticas pedagógicas en las aulas mediante capacitación docente en diversidad, el diseño de

sistemas de tutorías personalizadas y el financiamiento de becas de subsistencia integrales. Solo a través de estas reformas estructurales la Universidad Nacional de Asunción podrá constituirse en un espacio educativo plural donde convivan y se enriquezcan mutuamente los saberes académicos occidentales y las cosmovisiones de nuestros pueblos originarios.

Contribución de los autores

La autora Rossana Alvarenga inició la investigación, realizando la recolección inicial de datos. Patricia Cristaldo se encargó de los ajustes solicitados por la revista y del agregado de la bibliografía. La coautora Vanessa Báez colaboró en la recolección de datos y en los análisis correspondientes. El coautor Ángel Benítez participó específicamente en el análisis de los datos.

Disponibilidad de los datos de la investigación

Los datos que respaldan los hallazgos de este estudio fueron facilitados por la Dirección de Títulos Extranjeros y Convalidaciones (DTEC) de la Universidad Nacional de Asunción (UNA). Debido a restricciones institucionales y de confidencialidad, los datos no están disponibles públicamente, pero pueden ser facilitados por el autor/a correspondiente previa solicitud razonable y con la autorización de la institución de origen.

Comentarios de evaluación

Este artículo fue sometido a un proceso de evaluación a través de revisión por pares en modalidad anónima, de acuerdo con la política de transparencia editorial de la revista. Los revisores, que participaron de manera anónima en este proceso, dieron su consentimiento para la publicación de los comentarios emitidos durante la revisión.

Comentarios de evaluación 1: Se adjunta el manuscrito con comentarios al margen. Para proceder con su eventual publicación, se deben subsanar los siguientes aspectos: Cumplimiento riguroso de Normas APA (7.^a ed.) en citaciones y referencias. Revisión minuciosa de tipografía, puntuación y espaciado en todo el documento. Definir

el concepto de educación inclusiva (incluido en las palabras clave) e incorporar antecedentes de investigaciones nacionales e internacionales. Describir el Convenio UNA-INDI y sus alcances para dar sustento y coherencia al análisis de los resultados.

Comentarios de evaluación 2: Se recomienda reformular título, objetivo y conclusiones para que reflejen con precisión el objeto real analizado, y separar con mayor rigor los resultados (evidencia) de la discusión (interpretación). Recomendación final: Publicar cuando el autor/a realice los ajustes planteados en las recomendaciones que se remite adjunto.

Referencias

- Bernstein, B. (1977). *Class, codes and control: Towards a theory of educational transmission* (Vol. 3). Routledge.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. En J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Greenwood.
- Bourdieu, P. (1996). *The state nobility: Elite schools in the field of power*. Stanford University Press.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. Sage Publications.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Christians, C. G. (2011). Ethics and politics in qualitative research. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (4.^a ed., pp. 61–80). SAGE.
- Collins, P. H. (2019). *Intersectionality as critical social theory*. Duke University Press.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence

- against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299.
<https://www.jstor.org/stable/1229039>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research* (3^a ed.). SAGE Publications.
- Education Profiles. (2021, 22 de agosto). *Paraguay: Inclusión*. <https://education-profiles.org/latin-america-and-the-caribbean/paraguay/~inclusion>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (5^a ed.). SAGE Publications.
- Gorard, S. (2003). *Quantitative methods in social science: The role of numbers made easy*. Continuum.
- Instituto Nacional de Estadística. (2020). *Estadística sociodemográfica: Educación*. INE.
<https://www.ine.gov.py/default.php?publicacion=6>
- International Work Group for Indigenous Affairs. (2025, 24 de abril). *The Indigenous World 2025: Paraguay*.
<https://iwgia.org/en/paraguay/5748-iw-2025-paraguay.html>
- Ivankova, N. V., Creswell, J. W., & Stick, S. L. (2006). Using mixed-methods sequential explanatory design: From theory to practice. *Field Methods*, 18(1), 3–20.
<https://doi.org/10.1177/1525822X05282260>
- Jæger, M. M., & Karlson, K. B. (2018). Cultural capital and educational inequality: A counterfactual analysis. *Sociological Science*, 5, 775–795.
<https://doi.org/10.15195/v5.a33>
- Kovach, M. (2009). *Indigenous methodologies: Characteristics, conversations and contexts*. University of Toronto Press.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3^a ed.). SAGE Publications.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3^a ed.). SAGE Publications.
- Quincho-Apumayta, R., Carrillo Cayllahua, J., Ccencho Pari, A., Inga Choque, V., Cárdenas-Valverde, J. (2025). University dropout among indigenous university students: A global systematic Review. *F1000Research*, 14, 641.
<https://doi.org/10.12688/f1000research.162508.2>
- Santos, B. de S. (2014). *Epistemologies of the South: Justice against epistemicide*. Paradigm Publishers.