

---

MÉXICO

---

# CREACIÓN Y DESARROLLO INICIAL DE LAS UNIVERSIDADES INTERCULTURALES EN MÉXICO: PROBLEMAS, OPORTUNIDADES, RETOS<sup>(1)</sup>

Sylvia Schmelkes (\*)

La primera universidad intercultural, la del Estado de México, se creó en 2003. En el año 2008 ya son nueve las universidades interculturales públicas y dos las privadas, y existen propuestas ya presentadas para la creación de dos públicas más.

La iniciativa de la creación de las universidades interculturales correspondió a la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe de la Secretaría de Educación Pública (SEP)<sup>(2)</sup>. Las razones que impulsan su creación son las siguientes:

- a) La escasa cobertura de la población indígena en la educación superior en general, y en la pública en particular. La población indígena del país representa el 10% de la población nacional. Sin embargo, se estima que apenas un 1% de la matrícula de educación superior es indígena. El Programa Nacional de Educación 2001-2006 reconoció esta desigualdad en las oportunidades de educarse de la población indígena y se propuso triplicar la matrícula de los indígenas en este nivel educativo, así como en el inmediato anterior (SEP, 2001). Se consideró que la creación de universidades interculturales, a ubicarse en regiones con un porcentaje importante de población indígena, podían contribuir al logro de esta meta acercando la oferta educativa a población que de otra forma no podría tener acceso a ella<sup>(3)</sup>.
- b) Las demandas indígenas. Estas demandas han venido escalando de forma tal que ahora incorporan no sólo el acceso a la educación básica, sino también a la capacitación para el trabajo y a la educación superior. Los pueblos indígenas organizados, además, han calificado sus demandas, y han solicitado que esta oferta educativa incluya la enseñanza de las lenguas indígenas y se abra a sus propios aportes culturales. Las demandas indígenas han conducido a la modificación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el año 2002, así como a la emisión de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas en el 2003 y a la modificación de la Ley General de Educación en ese mismo año.
- c) El desequilibrio geográfico del desarrollo nacional. En situación especialmente desfavorecida se encuentran las regiones donde se concentran las poblaciones indígenas, a pesar de que muchas de ellas son ricas en recursos naturales. Al formar profesionales, se pensaba, las universidades pueden orientar la oferta educativa y la formación de sus alumnos hacia la solución de los problemas regionales y hacia el fomento del desarrollo integral de la región.

De esta manera, las universidades interculturales se plantearon algunos principios funda-

---

(\*) Directora, Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación, Universidad Iberoamericana Ciudad de México. sylvia.schmelkes@uia.mx.

En Daniel Mato (coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO, 2008.

(1) Trabajo realizado por encargo de IESALC, UNESCO.

(2) Esta Coordinación General se creó en enero de 2001 con dos objetivos fundamentales: Coordinar las acciones de las diversas dependencias de la Secretaría de Educación Pública a fin de ofrecer una educación cultural y lingüísticamente pertinente a los indígenas a todos los niveles educativos, y de ofrecer una educación intercultural para toda la población, también a todos los niveles educativos.

(3) Las universidades interculturales eran sólo una manera de trabajar hacia esa meta. Otra, fundamental, era la promoción del ingreso y de la permanencia de los indígenas a las universidades convencionales. El programa de becas PRONABES benefició de manera más que proporcional a los estudiantes indígenas durante el sexenio. La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), con apoyo de la Fundación Ford, dirigió un Programa de Apoyo a los Estudiantes Indígenas primero en 6 universidades convencionales y después en otras 10. Este programa busca fortalecer el desempeño académico de los indígenas que ingresan a las universidades convencionales así como visibilizar su presencia y favorecer el diálogo intercultural (ANUIES, 2007) [Esta referencia no está lista en la sección de referencias].

mentales que pretendían dar respuesta a estas motivaciones (Casillas y Santini, 2006). Éstos fueron los siguientes:

- a) Su misión se definió como la de formar intelectuales y profesionales comprometidos con el desarrollo económico, social, cultural y lingüístico de las regiones en las que se ubicaban.
- b) Su modelo pedagógico se basaría en tres pilares: la docencia, la investigación y el servicio a las comunidades de referencia.
- c) Serían privilegiadamente, pero no exclusivamente, para indígenas.
- d) La oferta educativa se define a partir de las necesidades y de las potencialidades de la región.
- e) No seleccionarían por criterios académicos. En cambio, dedicarían el tiempo necesario a dotar a sus alumnos de las habilidades lingüísticas y superiores de pensamiento necesarias para enfrentar con criticidad los estudios universitarios<sup>(4)</sup>.
- f) Se vincularían orgánica y formativamente con la comunidad de referencia.

Se tenía claro que las universidades interculturales tenían que favorecer una educación de muy alta calidad, a fin de ser consideradas parte importante del conjunto nacional de instituciones de educación superior.

## Los procesos de implantación de universidades interculturales

### *La interacción entre la propuesta y la política pública de educación superior. Paradojas, dilemas y oportunidades*

La iniciativa de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) para la creación de las universidades interculturales contó con el apoyo decidido inicial de la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública, pues ésta dependía, como instancia normativa y operativa de la Secretaría de Educación Pública, tenía la obligación de cumplir las metas señaladas en el Programa Nacional de Educación, y entendió claramente que ésta era una forma de lograrlo. De la misma manera, las Secretarías de Educación de los Estados participaron de forma activa en la promoción de la creación de estas instituciones, pues representaba para las entidades federativas el apoyo de recursos federales para atender a una población históricamente demandante y potencialmente conflictiva.

Hubo voces disidentes, algunas de ellas muy importantes. Una de las objeciones fundamentales a la creación de las universidades interculturales consistía en entenderlas como segregacionistas: universidades indígenas. A pesar de que de intento se señaló que las universidades nunca serían exclusivamente para indígenas – desde la CGEIB se tenía claro que no se quería una universidad que segregara a los indígenas –, fue difícil explicar que las universidades en zonas indígenas podían aspirar a no ser segregacionistas. Esta crítica a las universidades interculturales permanece. Se teme que se esté trabajando en una modalidad de segunda categoría para los indígenas. Para quienes esto sostienen, lo que hay que hacer es luchar para asegurar que los indígenas asistan a las buenas universidades del país (lo que, es cierto, también hay que hacer).

Otra objeción hacía referencia a la historia de una modalidad educativa nacional muy específica: la de las normales rurales. Estas normales fueron creadas en tiempos de Lázaro Cárdenas (1934-1940) con el fin de preparar docentes para las escuelas del campo mexicano. Eran internados dotados de todo lo necesario para formar a los docentes tanto en lo académico como en

(4) Ello obedece a que la educación que reciben los indígenas, desde la primaria hasta la educación media, es de calidad deficiente cuando se le compara con la que recibe la población no indígena (INEE, 2006, 2007; Ahuja y Schmelkes, 2004).

lo artístico y productivo. Constituyeron avenidas importantes de movilidad educativa y social para campesinos y campesinas durante los años de la expansión del sistema educativo. Con el tiempo, sin embargo, se convirtieron en semilleros de cuadros para grupos políticos radicales y en dolores de cabeza para los gobiernos estatales. Este sigue siendo el caso de las 17 normales rurales todavía en existencia. El temor de que se estuviera estableciendo una nueva edición de las normales rurales, ahora con indígenas, se hizo patente en las primeras discusiones públicas sobre la iniciativa. Esta crítica también sigue vigente. El propio Rodolfo Stavenhagen, relator especial de la ONU para los derechos de los indígenas, me la comunicó directamente muy recientemente.

Las universidades interculturales pasaron a formar parte de las instituciones de educación superior de apoyo solidario. Esto significa que las instituciones se crean mediante convenio con los gobiernos de los estados, en los que se establece un financiamiento mixto federal-estatal que deberá ser revisado anualmente y cuyo monto depende, en última instancia, del presupuesto aprobado por los legisladores. En el caso de la Universidad Intercultural del Estado de México, la primera en crearse, se estableció que la federación aportaría el 80% del subsidio, y el gobierno del estado el 20% restante. Así se ha venido renovando. En el caso de todas las demás instituciones, los convenios estipularon un aporte igualitario entre federación y estados.

En todos los estados, el nombramiento del Rector es prerrogativa del gobernador del estado. En todos los casos, los gobernadores ejercieron esta prerrogativa.

Comenzó a haber indicadores de diferencia en el trato a las universidades interculturales cuando se excluyó a las universidades interculturales del Fondo de Apoyo Mutuo, destinado al desarrollo de la infraestructura institucional en educación. En el año 2006 las universidades politécnicas, creadas por primera vez en el mismo año que las interculturales, fueron partícipes del Proyecto Integral de Fortalecimiento Institucional, mecanismo para la obtención de recursos adicionales por concurso de proyectos de las universidades para su fortalecimiento. No se consideró en ello a las universidades interculturales, sin que se diera para ello una explicación satisfactoria – no fueron convocadas, se nos dijo, porque no están en las reglas de operación. Algo similar ocurrió con el Programa de Mejoramiento Profesional (PROMEP), programa para apoyar la formación en posgrado de los académicos de las instituciones universitarias. Tampoco a ello fueron convocadas las universidades interculturales.

El temor de que estas instituciones fueran en efecto consideradas diferentes, de segunda, por las propias autoridades educativas, inició entonces y no ha dejado de inquietar a sus promotores y actores.

Con el cambio de administración, las universidades interculturales aparecen nuevamente como propósito importante de equidad en el nivel de educación superior (SEP, 2007). Se entiende por lo que ahí se dice que se trata de mantener las que existen y de hacer crecer el modelo en otras regiones. El presidente Calderón ha mencionado la creación de 15 nuevas universidades, entre politécnicas e interculturales.

### *El financiamiento*

Como ya decíamos, las universidades interculturales estuvieron adecuadamente dotadas de recursos durante los primeros años de funcionamiento para su funcionamiento, no así para su infraestructura. La dotación de infraestructura, adecuada en todos los estados y hasta lujosa en algunos de ellos<sup>(6)</sup>, ha sido posible gracias a la aportación de los gobiernos estatales y de la

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas<sup>(6)</sup>. Esto ha sido extraordinario, pues los alumnos, académicos y administrativos gozan de instalaciones verdaderamente dignas. Sin embargo, también se corre el riesgo de eximir al Gobierno federal de sus obligaciones en este sentido, que cumple adecuadamente con otras modalidades de educación superior.

En el año 2007, el financiamiento de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) descendió drásticamente respecto al del año anterior: de \$75.000.000 a \$36.000.000<sup>(7)</sup> pesos mexicanos. Sin duda, ello afectó la capacidad de dicha dependencia de cumplir con la función de orientación y desarrollo académico que respecto de las universidades interculturales tiene encomendada, pues el presupuesto de la CGEIB cubre el apoyo académico que ésta brinda a las universidades interculturales.

En ese mismo año, la Cámara de Diputados aprobó un presupuesto de operación para las universidades interculturales, independiente del de la CGEIB, idéntico al que habían recibido en el 2006. Puesto que todas las universidades están en crecimiento – una de ellas tiene a su primera generación comenzando el cuarto grado, dos de ellas comenzando el tercero y el resto comenzando el segundo – un presupuesto igual al del año anterior equivale a una disminución importante en su presupuesto real, y una necesaria disminución del esmero y la calidad con el que pueden atender a sus estudiantes. Si bien la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas nuevamente otorgó, en este año, un presupuesto extraordinario para que estas universidades pudieran atender requerimientos de construcción y equipamiento, y algunos de los estados hicieron lo propio, lo cierto es que con los recursos disminuidos la operación cotidiana sufre.

Los asuntos presupuestales, aunados a lo que acabamos de analizar en el apartado anterior respecto a la exclusión de las universidades interculturales de los fondos para recursos extraordinarios por parte de la Subsecretaría de Educación Superior, conduce a preguntarnos sobre la vigencia del racismo incrustado en la toma de decisiones de política, en este la relativa a la educación superior. Los análisis sobre la forma como opera inercialmente el sistema educativo respecto de la atención a las poblaciones indígenas y a otros sectores poblacionales desfavorecidos llevan a la conclusión de que éste tenderá, si no hay medidas intencionales en sentido contrario, a beneficiar a los más beneficiados y a darles menos a los que más lo necesitan. La ausencia de políticas claramente compensatorias y de acciones afirmativas en materia educativa (de las que supuestamente las universidades interculturales eran un ejemplo), capaces de favorecer de manera intencional a quienes se han visto históricamente marginados de los beneficios del sistema conduce a que los sectores desfavorecidos reciban menos de lo que les corresponde y terminen con resultados educativos muy por debajo de los que obtienen quienes pertenecen a los sectores sociales tradicionalmente partícipes de estos sistemas. Ello ha ocurrido con toda claridad en la educación básica destinada a los pueblos indígenas, como lo muestran los estudios ya citados del INEE y otros muchos realizados en el país (Schmelkes, 2002, 2007a).

Frente a las críticas señaladas más arriba, respecto de la construcción de oportunidades de segunda calidad para la población indígena, la mayor preocupación es que el Estado actúe de manera que la profecía se cumpla a sí misma. El propio Estado critica la creación de las universidades interculturales –a pesar de que se ve impelido a crearlas. Pero las condiciones que les proporciona para operar están orientadas a demostrar que ellas son inviables y que su apoyo solamente generará problemas

(5) La excepción es, paradójicamente, la primera de las universidades interculturales: la del Estado de México. Creada en 2003, apenas en 2008 estará inaugurando sus primeros edificios, posibles todos ellos gracias a los aportes de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, sin apoyo ni del Gobierno federal ni del Gobierno estatal.

(6) Órgano desconcentrado del Gobierno federal, creado en 2003, dependiente directamente de la Presidencia de la República y con nivel de Secretaría de Estado, orientado a la coordinación de acciones para la atención de los pueblos indígenas y para la defensa de sus derechos. Durante la administración del presidente Vicente Fox logró aumentar en alrededor de un 1.000% los recursos destinados al desarrollo de estos pueblos.

(7) Éste fue el motivo por el cual quien esto escribe renunció a la Coordinación General de esta dependencia en abril de 2007.

de naturaleza política tanto a los estados como a la federación. A la postre, el propio Estado crea los argumentos para desistir de la propia política que abrazó en el discurso. Sería importante advertir contra este posible derrotero de las universidades interculturales.

### *El factor político*

El Gobierno federal, pero sobre todo los gobiernos estatales, entienden la creación de las universidades interculturales como una forma de acallar inconformidades entre la población indígena. Frente a la creciente fuerza de los movimientos indígenas y la mayor visibilidad social de sus demandas, esto es entendible. Desgraciadamente, en algunos casos, esta “funcionalidad política” de las universidades interculturales es llevada a expresiones que atentan también contra la calidad académica de estas instituciones.

En la mayoría de las universidades el rector ha sido seleccionado en función, sin duda, de su afinidad política con el gobierno en turno, pero respetando las características académicas necesarias para su investidura. No ha sido así en todos los casos. En el caso de una de las universidades, el rector designado carece de las características académicas propias de un rector pero es un conveniente operador político, fácilmente manipulable. Y en efecto, ha sido utilizado, al igual que los gobiernos en turno han hecho uso del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, para trabajar a favor del triunfo del partido en el poder en elecciones locales e intermedias. Al protestar desde la CGEIB por el uso indebido de académicos y alumnos para el proselitismo político, las autoridades estatales nos hicieron ver con toda claridad que ese era un asunto del estado en el que la federación no debía entrometerse. El costo que esto ha tenido sobre la imagen de la universidad como institución académica, así como sobre la calidad de esta institución, es claramente imaginable.

En otro caso, con el fin de contrarrestar la preocupante “indianización” de la institución, el gobernador del estado tuvo a bien nombrar en un puesto de importancia a una persona con claras actitudes racistas. Sus decisiones comenzaron a afectar claramente los propósitos de la universidad y a transgredir abiertamente sus principios. Después del ingreso de la primera generación, predominantemente indígena, cambió las reglas de admisión de forma tal que en la segunda generación la mayoría de los admitidos fueron mestizos. Sus decisiones se dejan sentir en la vida cotidiana de esta universidad.

Así, la injerencia extra-académica de las autoridades en este caso estatales en algunas instituciones de este tipo se plantea como una amenaza al logro de los propósitos académicos y de desarrollo que las Universidades Interculturales abiertamente se plantean.

A fin de contrarrestar estas tendencias de respuesta a las exigencias políticas de las elites locales se creó la Red de Universidades Interculturales, propuesta por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, la cual fue entusiastamente secundada por los rectores de las universidades interculturales. Se espera que esta red sea capaz, entre otras cosas, de fijar estándares mínimos de calidad en el operar de estas instituciones, y de brindar una especie de “acreditación” o membresía a las instituciones que integran la red de forma tal que, al transgredir ciertas normas básicas o al incumplir con los estándares, las universidades puedan ser amonestadas y a la postre expulsadas de la red. La red tendría además las finalidades de prestar servicios fundamentales a las instituciones miembro como el diseño curricular, la formación o capacitación del personal académico, el necesario cabildeo con las autoridades ejecutivas y legislativas para el logro de condiciones equitativas y recursos necesarios, y eventualmente, la formulación de criterios para la evaluación y acreditación externa de estas instituciones.

La red está constituida, con la voluntad expresa de todos los rectores. Una de sus primeras

acciones fue el diseño de una red virtual que permitiera la visibilidad hacia fuera y la comunicación hacia dentro de todas las universidades miembro. Se ha obtenido un financiamiento de la Fundación Ford para el primer año de actividad de dicha red. Los esfuerzos en este sentido son apenas incipientes, como puede verse en <http://www.redui.org.mx/>. La apuesta está en su fortalecimiento.

Las universidades interculturales son fácil presa de intereses políticos de elites o de grupos. Sin el debido blindaje “académico” contra esta enorme tentación, que deberán ejercer las Juntas Directivas de las instituciones, será difícil asegurar la calidad que constatamos como indispensable para la consolidación de estas instituciones.

### *El personal*

Los docentes de las universidades interculturales, al formar parte del sistema de educación superior en el país, deben contar con estudios y de preferencia grado a nivel de posgrado. Tienen que estar dispuestos a vivir en –si son académicos de tiempo completo– o a trasladarse a los lugares en los que se encuentran las universidades interculturales, todos ellos, con la excepción de la de Chiapas que se encuentra en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, ubicadas en zonas rurales. Los académicos de tiempo completo optan por dedicarse solamente a las actividades de la universidad, pues es difícil encontrar dónde desarrollar otro tipo de actividades económicas o académicas en estas regiones. Si no cuentan con el grado de maestría (o doctorado), deben estar dispuestos a obtenerlo en breve tiempo.

Siempre se ha preferido contratar a profesionales de la región, de preferencia hablantes de alguna de las lenguas indígenas de la zona. Se ha tenido éxito en conseguir que varios de ellos se interesen por trabajar por su pueblo, pero son pocos los posibles docentes que tienen estas condiciones.

A los docentes se les paga poco –en promedio por un puesto de académico de tiempo completo el salario es de \$1.500 dólares estadounidenses mensuales, mientras que un profesor en una universidad pública autónoma, y dependiendo de su antigüedad y sus méritos, gana entre \$2.000 y \$4.000 dólares estadounidenses mensuales. Al principio priva el entusiasmo por trabajar en un proyecto novedoso. Con el tiempo, sin embargo, las inquietudes por otras oportunidades y por un nivel de vida mejor comienzan a pesar, y los docentes exigen mejores condiciones de trabajo o terminan yéndose a buscar otros horizontes.

Lo anterior hace que el trabajo de formación de docentes en la filosofía y en el modelo de universidad tenga que ser continuo, y que las instituciones estén dispuestas a invertir en un personal que por naturaleza va a rotar. Son cargos para personas durante una etapa de su vida profesional, al principio de ella, antes de que tengan responsabilidades familiares fuertes.

Contra de lo que muchos auguraban, no ha resultado demasiado difícil conseguir personal académico para estas instituciones. Las convocatorias reúnen a más candidatos de los que se pueden contratar, y en general – salvo para el caso de la enseñanza de la lengua indígena – la institución puede darse el lujo de elegir.

No siempre ha resultado fácil construir equipos académicos. La tentación al autoritarismo y al excesivo control sobre el personal ha estado presente en algunas de estas instituciones, y sin duda ha minado las posibilidades de avance. Por desgracia, esta es la tendencia prevaleciente. Ha habido dificultades serias entre el personal académico de alguna de las instituciones. Desde académicos inconformes también se puede manipular a los alumnos en función de intereses grupales, lo que nuevamente pone en riesgo el avance académico y su calidad. Sin embargo, ahí donde se han podido construir equipos académicos –Tabasco sería un caso ejemplar– los

avances pueden darse más rápido y pueden instalarse de manera más pareja en las instituciones. Este aprendizaje constituye un llamado a definir de manera conjunta un modelo de gestión más democrático y participativo, a la vez que demandante con claras exigencias.

El personal académico, convencido del valor de las universidades interculturales, con canales de colegialidad y trabajo en equipo, con espacios de crecimiento profesional, con reconocimiento al trabajo bien hecho y al esfuerzo extraordinario, deriva satisfacción de las oportunidades de trabajo comprometido y de los logros alcanzados y resulta fundamental para la marcha ascendente de la institución.

## *Los alumnos*

Llama la atención la presencia femenina en la matrícula, en todos los casos mayoría –para todos, una sorpresa. Al parecer, esto se debe a que son los hombres los que salen de la comunidad, para continuar sus estudios o para buscar trabajo. De esta forma, la universidad intercultural representa para las mujeres la única oportunidad de continuar sus estudios.

También es digna de notar la presencia de alumnos mestizos. Como ya indicábamos, no se busca que las universidades sean exclusivamente para indígenas. Por el contrario, se favorece la experiencia intercultural que significa convivir con miembros de otras culturas indígenas y con la mestiza, y de la mestiza con ellos. Esto es algo que se ha dado naturalmente en estas universidades.

Estos alumnos, sin embargo, tienen características que los hacen diferentes de los de otras universidades. En un estudio realizado recientemente (Schmelkes, 2007b) de las universidades para las que contábamos con datos, descubrimos que casi un 40% de los alumnos de las universidades Intercultural de Chiapas e Intercultural del Estado de Tabasco proceden de familias cuyos padres no cursaron o no terminaron la primaria. Esto significa que estos alumnos han dado un salto triple o cuádruple en movilidad educativa respecto de sus padres.

También respecto de estas dos universidades pudimos constatar que un porcentaje similar, de una tercera parte de los alumnos, procede de familias que ganan un salario mínimo o menos, es decir, \$100 dólares estadounidenses mensuales. Ello nos dice mucho acerca de la fragilidad de la matrícula, y explica los altos índices de deserción reportados durante el primer año de vida de estas instituciones (15% en el caso de Tabasco, 21% en el caso de Chiapas). Incluso contando con la beca del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES), de la que disfruta alrededor del 70% de los alumnos, si han de enfrentarse a una emergencia familiar – enfermedad o muerte de algún miembro de la familia o una crisis agrícola o de otra naturaleza–, la mayoría de ellos se ven en la necesidad de desertar.

Los resultados de estos alumnos en su prueba de ingreso a la universidad también los ubica por debajo de los que solicitan ingreso a otras universidades. Efectivamente, como se supuso cuando estas universidades se crearon, la formación previa recibida en las escuelas bilingües, las telesecundarias y los bachilleratos rurales a los que asisten estos alumnos dejan mucho que desear en cuanto a calidad de los resultados de aprendizaje. A pesar de ello, y al menos a juzgar por lo que opinan sus docentes al calificarlos, el año de nivelación surte los efectos esperados, pues las calificaciones de los alumnos en estas asignaturas durante el primer año son en general suficientes o buenos<sup>(8)</sup>.

La mayoría de los alumnos indígenas llegan a las universidades acostumbrados a avergon-

---

(8) Tuve la oportunidad de presenciar la presentación de trabajos del primer semestre en uno de los campus de la Universidad Veracruzana Intercultural. Los maestros se habían puesto de acuerdo para que los alumnos presentaran un sólo trabajo en el que se reflejaran los aprendizajes de cada una de sus materias. El trabajo era una investigación en campo sobre algún tema vinculado con la cultura. Los alumnos trabajaron en equipos y presentaron un documento en word con fotografías, y con un abstract en inglés, reportando su trabajo de investigación. Además, realizaron una síntesis de su trabajo en lengua indígena, en el software "Publisher", con el fin de devolverle a su comunidad lo que sobre ella habían investigado. En el primer semestre había alrededor de 15 trabajos fruto de investigación en comunidad, impecablemente escritos en español y bellamente presentados en computadora.

zarse de sus orígenes indígenas y deseando ocultar el hecho de serlo. Pronto, sin embargo, dejan atrás estas actitudes y se vuelven orgullosos de ser indígenas y, cuando lo hacen, de hablar una lengua indígena. El cambio más evidente y más esperanzador es precisamente éste: la capacidad de los jóvenes de recuperar y desarrollar el orgullo de ser indígenas.

Estas universidades existen por y para los alumnos. Los avances obtenidos con ellos a lo largo de estos pocos años de experiencia conducen a afirmar el valor de la propuesta y a afianzar la necesidad de consolidarla y mejorarla.

### *Otros actores*

Hay otro conjunto de actores presentes y ausentes en las universidades interculturales. Un actor muy importante son los proyectos estatales o privados de desarrollo en las regiones. Muchos de estos proyectos se han vinculado de manera entusiasta con las universidades y han invitado a los alumnos a participar y hacer prácticas. Las comunidades son actores sumamente importantes en estos procesos, en general actores que se suman de forma entusiasta a las iniciativas de la universidad. Ya indicábamos que uno de los pilares formativos del modelo de universidades interculturales es el servicio a las comunidades. Es así como en algunos casos se ha logrado la presencia de proyectos estables de producción de hortalizas orgánicas, por ejemplo, por parte de los alumnos de desarrollo sustentable; de vitalización cultural – trabajo con fiestas, danzas, cantos – por parte de los alumnos de comunicación intercultural y de lengua y cultura; de enseñanza de la lengua indígena por parte de los estudiantes de lengua y cultura. La participación de las comunidades en estos esfuerzos ha sido de primordial importancia. Las comunidades también responden entusiastamente a los esfuerzos de difusión cultural que todas las universidades realizan durante festividades especiales tales como día de muertos, la fiesta del santo patrono, o frente a la organización de veladas culturales más frecuentes para presentar y discutir películas u obras de teatro puestas por los propios alumnos.

Los académicos locales o investigadores que trabajan las zonas también han estado presentes, a veces colaborando con lo que se les pide o con lo que ellos piden aportar, a veces observando escépticamente el trabajo de la universidad. Es indispensable lograr una mayor vinculación con académicos de la región.

Otras instituciones universitarias de la región ven con interés lo que ocurre en las universidades interculturales y en muchas ocasiones han propuesto proyectos conjuntos o la organización de jornadas deportivas o culturales. Universidades de otras regiones y de otros países han mostrado interés en colaborar con las universidades interculturales a través de convenios de intercambio de maestros y de alumnos y de realización de proyectos conjuntos. Existen convenios con estos fines con la Universidad de Nuevo México y con la Universidad de California en Santa Cruz con la Red de Universidades Interculturales que pueden dejar muchos frutos en el futuro. La Universidad Veracruzana Intercultural firmó un convenio con la Universidad Nacional a Distancia y con la Universidad Complutense, ambas españolas, para ofrecer un posgrado en Educación Intercultural para los docentes de la red interesados. Es evidente que las posibilidades de ampliar estos contactos son prácticamente infinitas.

Quienes han estado notoriamente y sorprendentemente ausentes de las universidades interculturales han sido las organizaciones indígenas. Su presencia ha sido muy fuerte en los momentos previos a la creación de las universidades interculturales, sobre todo en torno a la discusión de las sedes de dichas universidades. Una vez tomada la decisión de la sede, sin embargo, su presencia parece desmovilizarse. O bien, como ocurrió en el estado de Guerrero, se generan conflictos serios que en este caso llevaron a la creación de otra universidad intercultural contraria a la “del gobierno”, en la sede originalmente propuesta<sup>(9)</sup>.

## *La calidad*

Varias veces me he referido en este escrito a la importancia de apostarle a la buena calidad académica de estas instituciones para asegurar su consolidación y su participación como iguales en el consorcio de universidades e instituciones de educación superior del país e internacional. He hecho referencia a algunas de las medidas que se han tomado para tratar de asegurar dicha calidad. En lo que sigue recapitularé sobre las mismas:

- a) El personal docente. Los esfuerzos se han centrado en su formación permanente, para lo cual se han desarrollado procesos intensivos de inducción y sesiones periódicas de formación y de reflexión sobre su práctica. Cada institución se hace cargo de las segundas con diferente nivel de profundidad y de involucramiento del personal en las decisiones sobre los cambios necesarios.
- b) El currículum. Se procura definir con claridad tanto los aspectos preparatorios necesarios para los estudios universitarios – lenguajes, habilidades de razonamiento, capacidad de aprender por cuenta propia – como la articulación de los tres pilares que constituyen el modelo educativo. Las dos son áreas de innovación y por lo mismo deben de constituir objeto de seguimiento cercano y de modificaciones oportunas. Por otra parte, se tiene muy claro que la oferta educativa debe ser muy dinámica y que las carreras deben cambiar con frecuencia con el fin de no saturar el mercado. El análisis permanente de las necesidades y las potencialidades de la zona, y los apoyos expertos para el desarrollo de nuevas carreras adecuadas a las circunstancias locales, son exigencias que no se han cumplido con la cabalidad requerida y que habrán de ser fortalecidos. Entre la nueva oferta educativa se han explorado las posibilidades de Atención Primaria a la Salud con Enfoque Intercultural, Enfermería Obstétrica con Enfoque Intercultural, Derecho Patrimonial de los Indígenas (probablemente a nivel de posgrado), Derecho con mención en Derecho Indígena, Diseño Artesanal, Diseño Arquitectónico Intercultural, entre otros. Poco se ha avanzado en los estudios de factibilidad y en el diseño de esta oferta.
- c) La normatividad. Se ha buscado la mayor claridad en la definición de los reglamentos internos de la universidad: ingreso y promoción del personal académico; reglamentos de los alumnos; esquemas de titulación; servicio social. Esto con el fin de ir definiendo claros estándares comparables en estos delicados asuntos.
- d) La operatividad de los cuerpos orgánicos. La Junta Directiva y los Consejos Académico y de Vinculación Social deben operar con frecuencia y cumpliendo sus propósitos. El papel de la Junta Directiva en la vigilancia de las medidas tendientes a la calidad y protectoras de la misma resulta, al menos en estos primeros años, esencial. No puede permitirse que estas Juntas Directivas se conviertan en ritos rutinarios.
- e) La vinculación con el medio académico. La relación con otras universidades y centros académicos por la vía de las conferencias, los seminarios, la participación en concursos y como ya decíamos, el intercambio de profesores y alumnos y los proyectos conjuntos, resulta fundamental y debe fortalecerse.
- f) El aseguramiento de condiciones de infraestructura (aulas, biblioteca, oficinas administrativas, lugares de reunión académica) y equipamiento (libros y revistas, software, laboratorios de idiomas, aulas de cómputo, laboratorios) para el desarrollo óptimo de los procesos iniciados frente a las autoridades federales y estatales, así como la definición de actividades capaces de generar ingresos propios a las universidades sin distraer de las actividades

---

(9) Esto probablemente se deba a la desmovilización del movimiento indígena en los últimos dos años, debido entre otras cosas al llamado del subcomandante Marcos, del EZLN, a no votar en las elecciones de 2006, lo que fragmentó profundamente a las organizaciones indígenas.

académicas centrales, no puede dejar de mencionarse en esta lista. Ello exige un fuerte trabajo de cabildeo que deberá encontrar fuertes aliados en los tres niveles de gobierno y quizás también con el sector privado. Un espacio de actividad importante en este sentido es asegurar que las universidades puedan competir – porque está contemplado que así lo hagan y porque sus proyectos tengan la calidad necesaria para hacerlo, desde su especificidad, por los fondos extraordinarios que constituyen la manera como el gobierno federal apoya económicamente, y apoyará en el futuro, a las instituciones de educación superior.

## Prospectiva

El futuro de las universidades interculturales dependerá de la capacidad del Estado de dotarlas de las condiciones necesarias para desarrollar una educación, con pertinencia cultural y lingüística, pero también con alta calidad. También dependerá de la capacidad de las propias universidades interculturales de blindarse académicamente ante los intentos de uso político de los actores circundantes, y muy especialmente de los gobiernos estatales y municipales.

Las universidades interculturales tienen la capacidad, demostrada, de ser tan buenas como cualquier otra, y además de aportar al conocimiento sobre las culturas y las lenguas indígenas y al desarrollo nacional. Sostenemos que son una inversión necesaria para la construcción de un país intercultural. Ojalá haya las condiciones para poderlo demostrar.

## Referencias bibliográficas

- Ahuja, Raquel y Sylvia Schmelkes (2004) “Los aspirantes indígenas a la educación media superior”. En Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), *Evaluación de la Educación en México. Indicadores del EXANI-I*. México: CENEVAL, págs. 281-314.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2007) *Programa de apoyo a estudiantes indígenas en instituciones de educación superior. Memoria de experiencias (2001-2005)*. Disponible: [http://www.anui.es.mx/c\\_nacional/html/pdf/PAEI2.pdf](http://www.anui.es.mx/c_nacional/html/pdf/PAEI2.pdf). [Consultado: 18/01/2008].
- Casillas, Lourdes y Laura Santini (2006) *Universidad Intercultural: Modelo Educativo*. México: Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Básica (INEE) (2006) *Informe Anual 2006*. México: INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Básica (INEE) (2007) *Informe Anual 2007*. México: INEE.
- Schmelkes, Sylvia (2002) “Indigenous Education: An Example of Policy Failure”. En Fernando Reimers (ed.), *Unequal Schools, Unequal Chances*. Cambridge: Harvard University Press.
- Schmelkes, Sylvia (2007a) Los efectos de Oportunidades sobre la educación de las poblaciones indígenas. Trabajo no publicado. México.
- Schmelkes, Sylvia (2007b) “Universidades innovadoras, nueva demanda”. En Ana María Ezcurra (coord), *Alumnos de primer ingreso en universidades latinoamericanas*. Buenos Aires: Ediciones Al Margen, en prensa.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2001) *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2007) *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México: SEP.

# LA EXPERIENCIA DE LA UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DE CHIAPAS (México)

Andrés Fábregas Puig (\*)

## Datos descriptivos básicos

La Universidad Intercultural de Chiapas está situada en la ciudad de San Cristóbal, Las Casas, Estado de Chiapas en la República Mexicana, sede del Ayuntamiento de San Cristóbal. Fue fundada el día miércoles 1 de diciembre de 2004 a través de un Decreto que expidió el Congreso del Estado de Chiapas. Las licenciaturas o programas académicos con los que inicia la universidad son: Turismo Alternativo y Desarrollo Sustentable, situadas en la División de Procesos Naturales, y Lengua y Cultura y Comunicación Intercultural incluidas en la División de Ciencias Sociales. Los cuatro programas iniciales se inauguraron en el mes de agosto de 2005 y están planeados para ser cursados en un período de cuatro años. Para apoyar los programas académicos y vincularlos con las comunidades de Los Altos de Chiapas, la universidad cuenta con una Coordinación de Vinculación. Las tareas de investigación recaen en los académicos de tiempo completo reunidos en dos cuerpos académicos, cada uno con un líder responsable de su coordinación.

En la actualidad, la Universidad Intercultural de Chiapas atiende a 962 estudiantes a través de 16 profesores-investigadores de tiempo completo y 30 de asignatura. El porcentaje de estudiantes que tienen una lengua materna diferente al castellano es de 80%, prevaleciendo los hablantes de tsotsil y de tseltal. Del total de estudiantes, 49% son mujeres y 51%, hombres. La institución trabaja con cuatro de las lenguas vernáculas de Chiapas (que tiene un total de 13): el tsotsil, el tseltal y el ch'ol que son idiomas del tronco lingüístico maya y son las que se hablan en el municipio de San Cristóbal por un mayor número de personas. A estos tres idiomas de raíz maya agregamos el zoque, el único que no pertenece a los troncos mayances, sino que está relacionado con el mixe (Oaxaca) y el popoluca (Veracruz). De entre los docentes de tiempo completo el porcentaje de ellos que habla una lengua materna diferente al castellano es de 35%. El resto son hablantes de castellano. Los hablantes de lengua materna son bilingües, lo que no sucede con los de habla española.

Los estudiantes ingresan a la universidad a través de un examen general de conocimientos aplicado por el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) además de ser entrevistados por los académicos de tiempo completo y contestar un cuestionario especialmente diseñado. En los criterios de admisión, se procura un balance entre lengua y género. El 100% de los estudiantes están becados. Un 80% de estas becas proviene del Programa Nacional de Becas (PRONABES) y el resto de diferentes instituciones como la Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indios (CDI) o la Secretaría de Pueblos Indios del Estado de Chiapas. La Universidad Intercultural de Chiapas está legalmente facultada para otorgar títulos, postgrados, diplomas, certificados o cualquier otro reconocimiento de índole académico.

---

(\*) Rector, Universidad Intercultural de Chiapas (México). fapuig@hotmail.com.

En Daniel Mato (coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO, 2008.

## Objetivos generales y visión de la universidad

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos reconoce, en su artículo segundo, la naturaleza pluricultural y plurilingüística de la Nación Mexicana. En ese contexto se sitúa a los pueblos indios y a los afrodescendientes, que conforman las raíces culturales de México, junto con la población de origen europeo en general. El Estado Nacional Mexicano ha reconocido, además, las carencias y situaciones de marginalidad que caracterizan a las comunidades indígenas y a los afrodescendientes. Una de las más notorias desigualdades tanto de los pueblos indígenas como de los afrodescendientes radica en su acceso a la educación superior y la carencia de programas académicos que reconozcan e incluyan en los programas educativos a sus tradiciones culturales propias. Por ello, las universidades interculturales en México surgieron para atraer a la educación superior a los núcleos marginados de la población, haciendo énfasis especial en las mujeres. Los objetivos son claros: llevar la educación superior de alta calidad hasta las comunidades marginadas de México y recuperar y enriquecer las lenguas y conocimientos propios de los pueblos. El criterio en el que basa esta decisión es el reconocimiento de que la interculturalidad es una relación entre culturas diferentes que en México se ha dado en detrimento de los pueblos originales y de los afrodescendientes. Las universidades interculturales han sido creadas, además del objetivo expuesto, para equilibrar la relación y establecer en el país un ámbito de relaciones interculturales equitativo. La base de estos planteamientos radica en el reconocimiento de la variedad cultural de México y el derecho que cada cultura tiene de desarrollarse en libertad. Las universidades interculturales en México buscan crear ámbitos de convivencia equitativa entre las distintas culturas de la Nación. Se trata no sólo de aceptar y respetar las diferencias, sino de valorarlas y disfrutarlas, educando a los jóvenes dentro de los principios que guían la convivencia entre personas provenientes de diferentes culturas.

La Universidad Intercultural de Chiapas está proyectada para atender las necesidades de las comunidades indígenas o marginadas del Estado, en concreto, las relacionadas con una educación superior de alta calidad que además introduzca la autoestima por lo propio y vincule a los futuros profesionales con las problemáticas de sus comunidades. Su misión es formar profesionales comprometidos con sus pueblos y regiones, dispuestos a aplicar el conocimiento para lograr el bienestar integral. Por ello, la oferta educativa de la Universidad Intercultural de Chiapas se genera en relación estrecha con las características y necesidades de las comunidades en general y de sus potencialidades. En el caso concreto de los municipios que conforman Los Altos de Chiapas, región en donde está localizado el Municipio de San Cristóbal, la universidad hace énfasis en que sus puertas están abiertas a todos los jóvenes de Chiapas y del país que deseen educarse en un modelo alternativo de educación superior, que enfatiza el trabajo en la lengua materna además del español y la vinculación con las comunidades. La universidad busca mejorar las condiciones de vida de las comunidades a través de sus propios esfuerzos, proveyéndoles de profesionales preparados, capaces de diseñar alternativas propias de desarrollo en los aspectos económicos, sociales y culturales. En breve, la Universidad Intercultural de Chiapas busca preparar profesionales que piensen y estén capacitados para el desarrollo humano. Por ello, en la universidad se discuten los valores de la democracia y los significados de la ciudadanía y cómo son conceptualizados en las culturas propias. Se parte del planteamiento de que cada lengua es un mundo de pensamiento que hay que respetar, entender, desarrollar y enriquecer.

La misión de la universidad es formar profesionistas con un modelo educativo funda-

mentado en la interculturalidad, integrando –sin asimilar– la diversidad cultural, social y económica de los diversos actores que componen la sociedad chiapaneca. Fomenta una formación integral del estudiante, basándose en el respeto, la tolerancia, la pluralidad y la equidad, fortaleciendo la convivencia y el diálogo en la diversidad. La universidad promueve la valoración de los conocimientos ancestrales de las comunidades para incluirlos en los proyectos de desarrollo humano. La Universidad Intercultural de Chiapas es una alternativa de educación superior de calidad en el estado y en el país, con una oferta académica acorde al modelo educativo intercultural y pertinente a la demanda de su entorno social y cultural. Enfatiza el estudio de las lenguas y la aplicación de formas y técnicas productivas originarias. Desarrolla un programa de vinculación con el sector productivo y social, que está relacionado directamente con las comunidades y con la región. En este contexto, el estudiante es el protagonista de su propia formación, contando con la asesoría adecuada a través del programa de tutorías que ofrece la universidad. El personal académico está habilitado con estudios de postgrado, los cuerpos académicos tienen definidas sus líneas de investigación y aplicación del conocimiento, incorporando a los estudiantes en el desarrollo de los programas de investigación.

### **Aspectos jurídicos, organizativos y económicos**

La Universidad Intercultural de Chiapas es un organismo público descentralizado del Gobierno del Estado, sectorizado en la Secretaría de Educación. Cuenta con un Decreto de Creación, un Estatuto Orgánico, reglamentos de ingreso, permanencia y promoción del personal académico, reglamento general de estudiantes, reglamento de evaluación de los aprendizajes, reglamento para la biblioteca y reglamento del centro de cómputo académico. La institución se gobierna de la siguiente manera: cada programa académico o licenciatura tiene como responsable a un Director que es nombrado directamente por el Rector y ocupa su cargo por un lapso de cuatro años. La universidad se administra, además del Rector, con un Secretario Académico y un Secretario Administrativo, contando con una Unidad de Planeación, otra de Vinculación y una más de Difusión de la Cultura. Completa el organigrama la oficina del Abogado General, dependiente directamente del Rector.

Además de las divisiones mencionadas, en la universidad funciona el Centro de Enseñanza e Investigación de las Lenguas que está asignado a la Secretaría Académica. La autoridad máxima de la universidad es el Consejo Directivo, formado por un representante de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe de la Secretaría de Educación Pública, el Secretario de Educación del Estado de Chiapas que funge como Presidente, un representante del Ayuntamiento de San Cristóbal, tres distinguidos académicos de la región, un representante de la Secretaría de Desarrollo Social del Gobierno del Estado de Chiapas, un representante de la Secretaría de Finanzas del Gobierno del estado de Chiapas y un representante de la Delegación Especial de Educación en el Estado de Chiapas<sup>(1)</sup>. Además, concurren al Consejo Directivo con derecho a voz pero sin voto, el Rector de la universidad y un representante de la Contraloría General del estado de Chiapas. El Consejo Directivo debe reunirse en sesión ordinaria cuatro veces al año más las reuniones extraordinarias a las que eventualmente se le convoque.

La Universidad Intercultural de Chiapas cuenta también con dos Consejos más: el de Desarrollo Social y el de Desarrollo Institucional. Ambos son órganos colegiados de consulta. El Consejo de Desarrollo Social está presidido por el Rector de la Universidad,

(1) Esta oficina fue creada por el Gobierno federal de México como resultado de los sucesos del 1 de enero de 1994, con el propósito de agilizar los apoyos al sector educativo en el estado de Chiapas.

mientras el Abogado General funge como Secretario pero sin voto. Sus miembros son un representante del Ayuntamiento de San Cristóbal, dos representantes de los pueblos indios y tres representantes distinguidos de la región. El Consejo de Desarrollo Institucional se integra con el Rector de la universidad quien lo preside, más todos los titulares de las unidades académicas y administrativas de la universidad, más tres representantes de las comunidades indígenas y dos miembros distinguidos de la región. El Rector Fundador fue nombrado directamente por el Gobernador del Estado por un período de cuatro años. Los siguientes Rectores deben ser nombrados por el Consejo Directivo. Las disposiciones legales de la universidad, facultan al Rector para nombrar a los funcionarios universitarios. El Rector puede ser reelecto por una única vez. Rinde informes al Consejo Directivo cada vez que éste se reúne. Por lo menos, el Rector informa cuatro veces al año de la marcha de la institución. Con excepción del Consejo Directivo que es la máxima autoridad de la universidad, todos los funcionarios deben rendir informes ante el Rector, los cuales son incluidos en su información general al Consejo Directivo.

La Universidad Intercultural de Chiapas se financia a través de un convenio firmado entre el Gobierno del Estado y la Secretaría de Educación Pública, que los obliga a un financiamiento paritario de la institución. En concreto, la Universidad Intercultural del Estado de Chiapas es financiada a través de una bolsa etiquetada como “Solidaria” por el Gobierno federal y por un Subsidio que dispone el Gobierno del Estado. Actualmente, el Rector de la Universidad Intercultural de Chiapas es el Presidente de la Red Nacional de Universidades Interculturales (REDUI).

## **Breve historia de la Universidad Intercultural de Chiapas**

Al iniciarse el período administrativo del presidente Vicente Fox (2000-2006), fue nombrado Secretario de Educación el Dr. Reyes Tamés, quien designó al Dr. Julio Rubio Oca como Subsecretario de Educación Superior. En esa Subsecretaría se estableció una nueva coordinación: la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe que fue puesta bajo la responsabilidad de Silvia Schmelkes, a quien, junto con Julio Rubio Oca, deben acreditarse como los introductores del principio de interculturalidad en la Educación Superior y Media Superior de México. El grupo de trabajo de Silvia Schmelkes logró un diseño para la creación de las universidades interculturales que fue aplicado en la primera institución de esta índole establecida en el país: la Universidad Intercultural del Estado de México en el año 2003, fecha de instalación del Subsistema de Universidades Interculturales dentro del Sistema de Educación Superior de México. En el estado de Chiapas, por indicaciones del entonces gobernador, Pablo Salazar Mendiguchía (2000-2006), la Secretaría de Educación conformó un grupo de trabajo compuesto por representantes de la propia Secretaría, la Secretaría de Pueblos Indios, el Centro de Lenguas Indígenas de Chiapas (CELALI), miembros del equipo de trabajo de la Coordinación General de Educación Intercultural, además de educadores indígenas, antropólogos y representantes de comunidades. A la par de este Grupo de Trabajo, la Secretaría de Educación del Gobierno de Chiapas contrató en la Ciudad de México a un despacho especializado para que llevara a cabo un estudio de factibilidad y recomendara la viabilidad de la Universidad Intercultural de Chiapas y las licenciaturas más apropiadas para iniciar la institución. Ambos antecedentes son importantes en la creación de la Universidad Intercultural de Chiapas. Al nombrarse al Rector Fundador, el Doctor en Antropología Andrés Fábregas Puig, el 15 de enero de 2005 (aunque la institución cobró vida legalmente el miércoles 1 de diciembre de

2004), fue disuelto el Grupo de Trabajo y puesto en manos del Rector los resultados del estudio de factibilidad. Se inició así una etapa intensa para seleccionar al equipo de trabajo y en concreto, a los titulares de las Divisiones de Procesos Naturales y Procesos Sociales, al Coordinador de Planeación, al Abogado General y a los Secretarios Administrativo y Académico. Formado un primer equipo de trabajo por designación del Rector, se procedió a discutir, con la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, la pertinencia de las licenciaturas de acuerdo a las recomendaciones del estudio de factibilidad y las propuestas del Grupo de Trabajo. El propósito era abrir las puertas de la institución en el mes de agosto del año 2005, en locales situados en la Ciudad de San Cristóbal, Las Casas.

Después de varias rondas de reflexión y de intensa discusión, se llegó a la conclusión de establecer las primeras cuatro licenciaturas que se imparten en la Universidad: Desarrollo Sustentable, Turismo Alternativo, Lengua y Cultura y Comunicación Intercultural. No hay otra institución de educación superior, pública o privada, en el estado de Chiapas, que imparta dichas licenciaturas. Establecido ese acuerdo, el siguiente paso era escoger al personal docente. El problema no era de fácil solución porque en Chiapas no había ninguna experiencia previa en educación intercultural a nivel superior ni los académicos locales han discutido con suficiencia el concepto de interculturalidad. Esta primera selección de personal académico era clave porque en él radicaría el trabajo de diseño curricular de las licenciaturas. Se respetó el procedimiento para seleccionar al personal docente de tiempo completo indicado en el Decreto de Creación de la Universidad, que señala el establecimiento y composición de Comisiones Dictaminadoras del Personal Académico. Se establecieron éstas con académicos de reconocida solvencia y con una sólida trayectoria en el análisis de los problemas de Chiapas.

Una vez conformadas las Comisiones Dictaminadoras, se procedió a la nada sencilla tarea de elaborar las convocatorias públicas para ocupar las plazas disponibles de acuerdo con el primer presupuesto de diez millones de pesos (aproximadamente un millón de dólares estadounidenses), lo que permitía abrir 6 plazas de profesores de tiempo completo. Además de las partidas propias para sufragar estas primeras plazas, se contó con otra bolsa para la contratación de los profesores de asignatura. Estábamos en el mes de febrero de 2005. Las convocatorias públicas para participar en el concurso de selección del personal académico fueron atendidas por más de cuarenta aspirantes. Hacia mediados del mes de marzo, las Comisiones Dictaminadoras dieron a conocer a los primeros académicos de tiempo completo de la Universidad Intercultural de Chiapas, sobre quienes recayó el trabajo de diseñar los primeros semestres.

Cada licenciatura se cumple en cuatro años, es decir, en 8 semestres. Apremiaba tener listos los mapas curriculares de por lo menos el primer semestre de cada licenciatura, para cumplir el propósito de iniciar cursos en el mes de agosto. Dicho propósito se cumplió, abriéndose el primer turno vespertino de la universidad, con los primeros estudiantes (600) que pasaron las pruebas. La universidad inició su funcionamiento en aulas facilitadas por dos escuelas públicas pertenecientes al Gobierno del Estado. La Rectoría se instaló en una sección de un edificio facilitada por el Instituto de Desarrollo Humano en San Cristóbal, Las Casas. El siguiente paso era lograr la construcción de locales propios. Para ello, el Gobierno del Estado de Chiapas adquirió un terreno y lo donó a la universidad. En ese terreno de 13 hectáreas se han cumplido dos fases de la construcción de la Ciudad Universitaria Intercultural de Chiapas, financiadas con recursos de la Federación. En la actualidad, están completos los espacios para atender a los estudiantes, hasta 3.000, que es el cupo máximo planeado. La tercera y última etapa de construcción contempla el edificio de la biblioteca universitaria, la cafetería, el edificio administrativo y los estacionamientos. Las perspecti-

vas para este año, de acuerdo a los recursos que esperamos se otorguen, es la construcción de la biblioteca y los estacionamientos.

Hasta el presente, la Universidad Intercultural de Chiapas se ha financiado exclusivamente con recursos de la nación mexicana. Existe un acercamiento con la Unión Europea para explorar la posibilidad de financiamiento de equipos de cómputo y otros. En general, la universidad está conformando una oficina para la búsqueda de los recursos internacionales que le permitan mejorar la atención que dispensa a los estudiantes.

## **Indicadores de modalidad, alcance y logros de la Universidad Intercultural de Chiapas**

La Universidad Intercultural de Chiapas aún no cuenta con egresados. La primera generación graduada egresará en el año de 2009 y se espera que alcance a los 400 egresados en total, por las cuatro licenciaturas ofrecidas. En la actualidad, la universidad, a través de su Coordinación de Vinculación, despliega una actividad intensa con los ayuntamientos de la región de Los Altos de Chiapas y los de la Región Zoque, para abrir los campos de trabajo para sus egresados. El potencial de impacto de estos egresados es muy interesante, sobre todo por el gran número de mujeres que terminarán sus licenciaturas. En la estructura social tradicional de las comunidades de Chiapas, tanto indígenas como mestizas, la situación de la mujer en el ámbito público no ha sido fácil. Resultó sorprendente, por ejemplo, que en un municipio de Los Altos de Chiapas, Oxchuc, fuese electa, por primera vez en una comunidad indígena, una mujer para ocupar la Presidencia Municipal en el período de 2003 a 2006. El alto número de mujeres inscritas en la Universidad Intercultural de Chiapas indica transformaciones muy importantes en las estructuras tradicionales de las comunidades, que aún no han sido estudiadas con suficiencia. Quizá, en esas transformaciones, tenga que ver el alto número de emigrantes que a partir de 1995, se intensificó en todo Chiapas, pero sobre todo en Los Altos. En la fase actual de la emigración hacia los Estados Unidos, en Chiapas, son los hombres los que emigran, ocupando las mujeres los roles de trabajo antes en manos exclusivamente de los varones. Quizá la afluencia de las mujeres indígenas o campesinas mestizas a la universidad esté relacionada con esta reformulación en proceso de las estructuras sociales y económicas tradicionales de las comunidades de Chiapas.

Al no tener aún egresados, la universidad no ha sido sujeta a una evaluación general por parte de las instituciones pertinentes a nivel nacional. No obstante ello, la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe ha practicado dos evaluaciones y actualmente está en proceso otra que se aplica con la intervención del Centro de Estudios y Enseñanza Superiores en Antropología Social (CIESAS). Además de estas evaluaciones del ámbito académico de la Universidad, tanto la Contraloría del Gobierno del Estado de Chiapas como el Órgano de Fiscalización del Congreso del Estado, llevan a cabo exhaustivas y periódicas revisiones del manejo de los recursos presupuestales, además de que la propia Contraloría mantiene en forma permanente a un Comisario que diariamente vigila la aplicación de los fondos públicos en la universidad. Esta está sujeta a las normas y disposiciones que gobiernan a las instituciones públicas del Estado de Chiapas. Además, por recibir fondos federales, la universidad está sujeta a revisiones por parte de los órganos federales pertinentes ante quienes se debe comprobar el ejercicio del gasto efectuado con recursos de la Federación.

No obstante la estrechez de los recursos financieros, la Universidad Intercultural de Chiapas ha desarrollado y desarrolla, un importante programa editorial que alcanza, en

dos años de funcionamiento, a la publicación de diez títulos, incluyendo dos importantes coediciones: el Diario de Campo de la antropóloga argentina Esther Hermitte, en coedición con el Centro de Antropología Social del Instituto de Desarrollo Económico y Social de Argentina y el volumen titulado Lengua, *interculturalidad e identidad*, producto del Programa de Intercambio con la Universidad de Girona, Catalunya, España y coordinado por Antoni Vilá. Así mismo, la Universidad publica una gaceta bimensual, que contiene artículos e información general de interés académico. Se procura que en cada número se publiquen artículos, reseñas e información escritos en los idiomas que se trabajan en la institución y no solamente en castellano.

Además del programa editorial, la universidad lleva a cabo un Programa de Difusión del Conocimiento y la Cultura, tanto dentro de sus instalaciones como fuera de ellas, especialmente en la Ciudad de San Cristóbal, Las Casas. La institución cuenta con la incorporación a su estructura del más importante grupo de intelectuales indígenas de Chiapas, reunidos en una asociación llamada Snasibajon (La Casa del Escritor, en idioma tsotsil), con quienes se programan funciones de teatro indígena, presentaciones de libros y videos, sesiones de poesía o narrativa y presentaciones de libros. Esta es una actividad continua que se desarrolla también en las comunidades. En la Ciudad Universitaria Intercultural funciona un Programa de Actividades Interculturales que una vez a la semana presenta ante la comunidad universitaria algún tipo de acto de difusión cultural. En ese contexto, uno de los proyectos de mayor éxito que la Universidad ha mantenido es el llamado “Un día en la vida de un Chiapaneco”. Consiste en un proyecto de fotografías que involucra a los miembros de la universidad y a fotógrafos profesionales que seleccionan algún personaje de Chiapas y lo siguen, fotografiándolo, durante un día completo de actividades. De esta forma, la universidad cuenta con un banco fotográfico de enorme riqueza, tanto etnográfica como artística. Este banco muestra la variedad cultural y ocupacional de los chiapanecos. Periódicamente se exponen selecciones de este material, no sólo en los locales universitarios, sino en ciudades y otras instituciones del estado. Las exposiciones han provocado afluencias considerables de público y es una de las actividades por las que la universidad se ha dado a conocer en todo el estado de Chiapas.

En el terreno de la fotografía, la universidad ha colaborado con otras instituciones nacionales y extranjeras. En Colombia, por ejemplo, la universidad patrocinó una exposición fotográfica en la Universidad de Boyacá, de un antropólogo y fotógrafo chiapaneco que desarrolla un proyecto de investigación en Colombia. Así mismo, ha desarrollado “Semanas Culturales de Chiapas” en ciudades como Girona, España o Rennes, Francia.

La Universidad Intercultural de Chiapas mantiene relaciones con otras instituciones de Educación Superior tanto en México como en el extranjero. Por supuesto, forma parte de la Red de Universidades Interculturales de México (REDUI) la cual es presidida por el Rector Andrés Fábregas Puig. Además, la universidad tiene firmados convenios con la Universidad de Guadalajara (Jalisco), la Universidad Autónoma de Coahuila, la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, la Universidad Nacional Autónoma de Chiapas, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y está próxima a firmar un convenio con la Universidad Autónoma Juárez de Tabasco. En el extranjero, la universidad tiene convenios con la Universidad de Girona y está próxima a firmar otro convenio con la Universidad de Salamanca, España.

En ese contexto, se han aprovechado los convenios para mejorar el nivel académico del profesorado y aprovechar para que los estudiantes conozcan otros ámbitos. De esta manera, los profesores que cuentan con maestrías están actualmente en programas de doctorado que en un par de años permitirán que la totalidad del personal docente de tiempo completo cuente con un postgrado al máximo nivel. Así mismo, funciona en la Universidad Inter-

cultural de Chiapas la “Cátedra José Martí” que, justo el año pasado, fue anfitriona del V Congreso Internacional de Cátedras José Martí, reuniéndose en San Cristóbal, Las Casas, más de treinta cátedras similares de todo el mundo.

Un hecho destacable es que en el año de 2006 la Universidad Intercultural de Chiapas otorgó su primer Doctorado Honoris Causa en la persona del Dr. Jacinto Arias Pérez, antropólogo tsotsil y líder intelectual de los indígenas de Chiapas. Es la primera vez que en México se otorga un Doctorado Honoris Causa a un intelectual indígena. El país se la pasa otorgando premios y reconocimientos a quienes escriben sobre los pueblos indios, pero nunca se reconoce a los propios intelectuales indígenas. Con este doctorado, la Universidad Intercultural de Chiapas reconoció los aportes que Jacinto Arias ha hecho para el conocimiento y valoración de los pueblos indios de Chiapas además de rendir un homenaje a las culturas indias de México. Las repercusiones de este doctorado han sido positivas y muy extendidas en el estado de Chiapas y ofrecieron a los estudiantes y comunidad académica de la universidad una espléndida oportunidad para valorar a las culturas de la entidad y a la propia variedad cultural del país.

## **Obstáculos que afronta la Universidad Intercultural de Chiapas para su desarrollo**

El primer y más grave obstáculo que enfrenta el desarrollo de la Universidad Intercultural de Chiapas es el racismo de la sociedad mexicana en general y de la de Chiapas en particular. Es decir, las universidades interculturales en México aún no gozan de plena aceptación, incluso entre las universidades públicas del país agrupadas en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior (ANUIES). En ese contexto, la Red de Universidades Interculturales de México y dentro de ella, la Universidad Intercultural de Chiapas, han programado un intenso trabajo entre los diputados del Congreso de la Unión para obtener mayores asignaciones presupuestales y otra campaña en la ANUIES para convencer a las universidades públicas de México, de que el Subsistema de Universidades Interculturales es serio, ha cuidado y cuida su desarrollo académico y tiene un impacto muy importante a nivel regional. De la actividad que se desarrollará este año de 2008 saldrán resultados que esperamos sean positivos para todas las universidades interculturales de México. En el ámbito de Chiapas, la Universidad Intercultural se ha ganado la estima de las comunidades y los pueblos indios, pero aún falta lograr el reconocimiento pleno de la sociedad hacia su labor e importancia. Nos hemos fijado el año de 2008 para obtener ese reconocimiento y mejorar los recursos presupuestales.

## **Necesidades y perspectivas**

Las necesidades de la Universidad Intercultural de Chiapas incluyen la conclusión de la edificación de la Ciudad Universitaria Intercultural y la obtención de más recursos para tener la capacidad de ampliar la matrícula y lograr la inscripción de hasta 3.000 alumnos. Así mismo, la universidad requiere recursos para completar los equipos de cómputo disponibles y equipar los laboratorios de enseñanza de las lenguas y los que corresponden a la licenciatura de Comunicación Intercultural. Es decir, la universidad tiene el reto de conseguir los recursos que le permitan armar un laboratorio de radio y televisión, así como de prensa escrita, que, al mismo tiempo que sirva para los propósitos docentes, sean instrumentos de difusión del conocimiento y las ideas, las lenguas y los logros universitarios,

hacia toda la sociedad de Chiapas. Las expectativas puestas en la universidad la colocan como el instrumento para detonar el desarrollo de las comunidades marginadas de Chiapas, de los pueblos indios y de una población mestiza que está en las mismas o peores condiciones que los indígenas. Ciertamente, la Universidad Intercultural de Chiapas tiene ese potencial y está llamada a ser una de las vanguardias de la diversidad cultural no sólo en Chiapas, sino en México.

## Una reflexión

En un tiempo relativamente corto, sólo tres años de funcionamiento, la Universidad Intercultural de Chiapas se ha ganado un lugar en el contexto de las universidades públicas de Chiapas y en el contexto nacional. El hecho de que el Rector Andrés Fábregas Puig sea el presidente de la Red Nacional de Universidades Interculturales es un elocuente testimonio de ese reconocimiento. Igualmente importante es la aceptación que la universidad ha ido obteniendo en las comunidades marginadas de Chiapas, tanto en el ámbito indígena como en el mestizo. En el primero, ha sido un gran estímulo el reconocimiento de la Universidad como el centro *ad hoc* para formar a los cuadros intelectuales y profesionales del mundo indio de Chiapas. Ello es una responsabilidad de gran importancia y la universidad debe prepararse cotidianamente para cumplirla. En el ámbito de los campesinos mestizos, la universidad ha sido aceptada como un centro de enseñanza superior que depara mejores horizontes a los jóvenes. Es otro reto de enorme complejidad que la comunidad universitaria debe afrontar con éxito todos los días. Pero sobre todo, está la expectativa del gran impacto regional que en la vida social, cultural y económica causarán los egresados de la Universidad Intercultural de Chiapas. Ello es el reto mayor. El potencial de los egresados, hombres y mujeres, es la esperanza de un Chiapas nuevo, transformado hacia el logro de la equidad y el destierro de la injusticia. Si estas generaciones de jóvenes fracasan, el destino de Chiapas sería un caos. Los egresados de la Universidad Intercultural de Chiapas están siendo preparados para instaurar una sociedad en la que la interculturalidad sea equitativa, disfrutada y alentada. En ello va el futuro de los chiapanecos.

En un estado de la Federación Mexicana como el de Chiapas, en el que se instaló el Primer Centro Coordinador Indigenista (1940), precisamente en San Cristóbal, Las Casas, para poner en marcha la política indigenista que aplicó por décadas el Estado Nacional Mexicano, procurando la desaparición de las culturas indígenas, la fundación de la universidad Intercultural representa la oportunidad de recuperar la estima por la variedad cultural y aceptarla como la mayor riqueza del país. El mayor problema de México es la desigualdad social, no la variedad cultural, como lo planteó el indigenismo mexicano. Las universidades interculturales de México tienen frente a sí ganar, para la sociedad mexicana, la batalla por la variedad estableciendo ámbitos de interculturalidad equitativa.

## Recomendaciones

La recomendación más importante que desprendemos de la corta experiencia de la Universidad Intercultural de Chiapas es que hay que alentar el modelo educativo intercultural e insertar a las universidades interculturales en el mundo de la educación superior en América Latina, a través del logro de la calidad y la pertinencia en los programas académicos. Para ello, es necesaria la vinculación institucional con los programas de la UNESCO y los de otras instituciones internacionales dispuestas a invertir en la calidad educativa de

los pueblos marginados. En ese terreno, las propias universidades interculturales deben desarrollar una intensa actividad promocional basada en la calidad de sus egresados y los impactos para el desarrollo que representan.

# LA EXPERIENCIA EDUCATIVA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO

Ernesto Guerra García (\*)

## Datos descriptivos básicos

La Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) es una Institución de Educación Superior (IES), pública y de carácter intercultural, con personalidad jurídica y patrimonio propio, fundada el 5 de diciembre de 2001 por el Gobierno del Estado mexicano de Sinaloa en dos localidades, la primera, su sede principal en Mochicahui, en el municipio de El Fuerte y la otra en Los Mochis, en el municipio de Ahome.

Ofrece cuatro programas educativos de ingeniería: Sistemas Computacionales, Sistemas de Calidad, Forestal y Desarrollo Sustentable; las licenciaturas en Sociología Rural, Psicología Social Comunitaria, Derecho, Turismo Empresarial y Contaduría. Todos estos programados con una duración de cuatro años después de los estudios de bachillerato o de nivel medio superior. Además cuenta con dos programas de maestría diseñados para profesionistas, a cursarse en dos años: Educación Social y Economía y Negocios.

Actualmente, es una institución enfocada principalmente a la docencia, pero dentro de sus fines se encuentra el promover la investigación científica y desarrollar proyectos de desarrollo comunitario.

Los estudiantes, conocidos al interior de la institución como ‘titulares académicos’, conforman una matrícula de 1.350 y un crisol cultural de más de 25 grupos étnicos de América Latina, ya que además de la participación de jóvenes de las culturas nativas mexicanas, cuenta con la presencia de indígenas de Nicaragua, Venezuela y Ecuador.

En la actualidad el 45% de estos titulares académicos son mestizos de escasos recursos económicos, mientras que el 55% de ellos se adscribe a alguno de los pueblos indígenas que se mencionan en la tabla nº 1.

El idioma convencional es el español, sin embargo, la poliglotía es considerada como una ventaja de los jóvenes indígenas. Es de resaltar que, aun y cuando los dominios orales y escritos son muy dispersos, aproximadamente el 75% de ellos son bilingües, mientras que en los docentes, sólo el 10% indígena habla yoleme mayo y español.

Tabla nº 1: Pueblos indígenas de origen de los estudiantes de la UAIM en el ciclo 2007 -2008

Grupo étnico	%	Grupo étnico	%	Grupo étnico	%	Grupo étnico	%	Grupo étnico	%	Grupo étnico	%
<i>Mayo</i>	50	<i>Jia'ki</i>	12	<i>Ch'ol</i>	8	<i>Rarámuri</i>	6	<i>Huichol</i>	5	<i>Tzeltal</i>	4
<i>Chatino</i>	2	<i>Chinanteco</i>	2	<i>Tzotzil</i>	1,7	<i>Mixteco</i>	1,7	<i>Zapoteco</i>	1,6	<i>Mazahua</i>	1,5
<i>Zoque</i>	1,5	<i>Mam</i>	1	<i>Mixe</i>	0,5	<i>Kichwa</i>	0,1	<i>Mayagnga</i>	0,1	<i>Kariña</i>	0,1
<i>Criol</i>	0,1	<i>Misquito</i>	0,1	<i>Warao</i>	0,1	<i>Pumé</i>	0,1	<i>Pemon</i>	0,1	<i>Piroa</i>	0,1
<i>Jivi</i>	0,1	<i>Chaima</i>	0,1	<i>Wayuú</i>	0,1	<i>Cayambe</i>	0,1	<i>Kakchike</i>	0,1	<i>Cora</i>	0,1

Fuente: elaboración propia a partir de datos históricos de Administración Escolar de la UAIM

(\*) Coordinador General de Investigación y Posgrado, Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM). eguerrauaim@yahoo.com.mx.

En Daniel Mato (coord.), Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO, 2008.

De los estudiantes indígenas el 50% son de origen yoleme mayo ya que es precisamente la anfitriona, el 12% son jia'ki, el 8% es ch'ol, el 6% es rarámuri, el 5% huichol, 4% tzeltal, 2% chatino, 2% chinanteco, y el resto es compuesto de una o dos personas de cada uno de los grupos étnicos mencionados que participan o han participado en la institución.

De acuerdo con su modelo educativo inicial, en lugar de docentes, la figura más cercana es la de los 'facilitadores', de los cuales, la institución cuenta actualmente con 75, el 10% indígenas yolemes y 90% mestizos; el 75% de planta y el 25% cubren asignaturas por horas.

La universidad tiene políticas educativas de no exclusión, el requisito principal para el ingreso es haber concluido los estudios de bachillerato y realizar los trámites de inscripción, entre los que se encuentran llenar una solicitud de ingreso y asistir a un examen inicial aplicado por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), que es tomado en cuenta solamente con carácter referencial en cuanto a los conocimientos que los estudiantes han adquirido en su trayectoria académica.

Esta institución es reconocida por el gobierno mexicano y forma parte de la Red de Universidades Interculturales (REDUI) guiadas por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), sus programas educativos, títulos y grados tienen validez oficial ante la Dirección General de Profesiones de esta Secretaría.

## **Objetivos generales y visión general o filosofía que orientan la experiencia**

La UAIM fue la primera IES orientada a la atención de los jóvenes indígenas en el país. Su visión inicial fue la de propiciar el desarrollo integral, sostenible en las comunidades a través de ofrecer una educación universitaria crítica, gratuita, nacionalista, laica y excelente acorde con los entornos locales y en referencia al ámbito global, fincada en el cariño a la vida comunitaria y en las tradiciones familiares, para la realización plena de la gente (UAIM, 2006).

Su misión inicial era propiciar oportunidades de crecimiento personal y profesional a través de conformar alternativas de vida y carrera para cada uno de los miembros de la familia universitaria; atender las aspiraciones de educación superior procedentes de las comunidades indígenas del país; desarrollar proyectos ecológicos, culturales, económicos y sociales que conllevaran al aprendizaje y la mejora de las condiciones de la sociedad en general; mejorar continuamente los sistemas y métodos educativos congruentes con la equidad y la democracia y operar proyectos de investigación que generaran nuevos conocimientos, que derivaran en el desarrollo de las comunidades y provocaran bienestar en sus habitantes.

Aun cuando existen tantas definiciones de interculturalidad como conceptos de sociedad y cultura se encuentren en la literatura, la primera administración de la UAIM concebía la educación intercultural no sólo como un enfoque ingenuo al querer pretender que las culturas sean vistas en la práctica con un peso semejante en las relaciones entreculturales al interior de la institución (Corona, 2007), sino que también podría traer efectos nocivos al impulsar un movimiento de asimilación y aculturación sin precedentes en detrimento de los pueblos indígenas.

Los titulares académicos y facilitadores están sujetos a las fuerzas de la sociedad, a las de su propia cultura y a las de las relaciones entre las culturas, de tal manera que la integración de todos estos aspectos se le denominó sociointercultural (Guerra, 2004).

De esta forma la institución aplicó una propuesta educativa diferente en cuanto a lo didáctico y a la concepción misma de lo que debe ser una universidad que interviene de una u otra forma en el mundo indígena.

Sin embargo, la situación propia de la institución y sus fundamentos no fueron entendidos ni bien recibidos por las diferentes autoridades educativas en el país, por lo que la segunda administración de la UAIM, aún vigente, optó por adscribirse al modelo intercultural propuesto por la CGEIB, esto por varios motivos: primero, porque aun cuando pudiera ser una utopía, se considera necesario buscar esas relaciones equitativas entre los diferentes grupos étnicos; segundo porque la universidad también debe cumplir con los estándares de calidad emitidos por la SEP y tercero porque en la esfera política es indeseable la confrontación, de tal manera que evitando los conflictos políticos es más posible cumplir con los objetivos.

Ahora la nueva misión de la institución es contribuir a la formación de personas exitosas y colaborativas que a través del intercambio y la construcción de saberes y conocimientos, les permitan ante la diversificación y la globalización, alcanzar altos niveles de competitividad que impacten el desarrollo de las comunidades.

En su actual visión, la UAIM se proyecta como una institución postmoderna, con una currícula pertinente y vanguardista, apoyada en recursos humanos altamente valorados, una óptima infraestructura educativa, sistemas y procesos administrativos certificados, con reconocimiento universal, donde se desarrollan personas exitosas en un ambiente intensivo centrado en el aprendizaje y la investigación.

A pesar de tan nobles propósitos, desde su fundación, la relación con las comunidades ha sido tenue, con pocas concesiones políticas a los indígenas y reduciendo la identidad cultural a meros aspectos folclóricos, y simulando la reivindicación cultural a través del elogio de la vestimenta (los trajes típicos), la danza y la música.

El reto de la UAIM consiste en resolver cómo hacer de la institución una generadora de prácticas y dinámicas interculturales simétricas entre las culturas indígenas y la cultura occidental, que supere la formación de individuos para el mercado laboral del capital, sin que los aisle de sus comunidades o de sus etnias. La preocupación va en tres sentidos: “cómo hacer para que se integren superando el aislamiento en que se encuentran muchas de ellas; qué hacer para que algunas otras entren en procesos de reindianización, toda vez que su entramado social y cultural ha sido desestructurado por lo occidental; y tercero, cómo hacer para que otras mantengan los equilibrios necesarios y fortalezcan su identidad, su cohesión social, su cultura, en fin, su indianidad y, a la vez, sean partícipes del desarrollo occidental” (Sandoval y Guerra, 2007: 285).

El peligro inminente es el que la UAIM, contrario a sus aspiraciones, se convierta en una de las instituciones de avanzada del proceso etnográfico (Díaz, 2007).

## **Aspectos jurídicos, organizativos y económicos**

La UAIM cuenta con financiamiento federal y estatal; su normatividad principal descansa en su Ley Orgánica emitida por el decreto 724 del Gobierno del Estado de Sinaloa y publicada en el órgano oficial el 5 de diciembre de 2001 (Gobierno del Estado de Sinaloa, 2001). Además la universidad cuenta con un Estatuto General, que rige sus actividades cotidianas.

Cabe aclarar que actualmente esta legislación se encuentra en proceso de reforma, con el objetivo de modificar los procesos educativos y administrativos para orientar a la universidad hacia la interculturalidad que sugiere la CGEIB.

Al igual que la normatividad, su organización está siendo rediseñada por la actual administración. El organigrama básico general presenta a la H. Junta Ejecutiva como suprema autoridad para la promoción, normalización y vigilancia de la institución; ésta se conforma por representantes del gobierno estatal, del sector productivo, indígena y de los facilitadores (Gobierno del Estado de Sinaloa, 2001).

En segundo plano se encuentra el H. Consejo Educativo, órgano de autoridad colegiada para las operaciones educativas y administrativas de la institución (UAIM, 2002).

El Rector es la máxima autoridad ejecutiva de la institución y representa legalmente a la universidad; su rectoría la componen cuatro Coordinadores Generales: de administración, de educación, de desarrollo institucional y de investigación y los Coordinadores de las Unidades Geográficas. Para su designación, el H. Consejo Educativo designa una terna que después de ser analizada por la H. Junta Ejecutiva, ésta última le da nombramiento (Gobierno del Estado de Sinaloa, 2001).

Las autoridades universitarias rinden cuentas a) en el Gobierno del Estado de Sinaloa, principalmente a la Secretaría de Educación Pública y Cultura (SEPyC) y b) en el Gobierno Federal a través de la Subsecretaría de Educación Superior (SES) y de la CGEIB.

## **Breve historia de la experiencia**

### *Origen y primer rectorado*

Los orígenes de la UAIM se remontan a la fundación del Departamento de Etnología en la Universidad de Occidente (U de O) en 1982, dirigido por el antropólogo Jesús Ángel Ochoa Zazueta. Su objetivo era el de crear proyectos de investigación enfocados al grupo de habla yoleme (cahíta), que contempla a los indígenas mayo de Sinaloa, a los mayo de Sonora y a los jia'ki de Sonora, Arizona y Baja California Sur. Su desarrollo resultó en la creación del Instituto de Antropología en 1984 en la población de Mochicahui (UAIM, 1999).

En 1999, se reactivó este instituto, con el apoyo decidido del Gobierno de este estado a través de la Comisión para la Atención de las Comunidades Indígenas de Sinaloa, de la Presidencia Municipal de El Fuerte y de funcionarios de la U de O.

En agosto de este mismo año, el instituto admitió a los primeros 350 estudiantes, principalmente mestizos y yolem' me mayo de la localidad, quienes fueron atendidos por una planta de 65 trabajadores, incluyendo los primeros 35 facilitadores.

En el periodo 1999-2000 la demografía escolar se incrementó a 720 estudiantes y siguió creciendo hasta que a principios de 2001 las autoridades de la U de O acordaron la separación del instituto en vistas de la posible apertura de una nueva universidad.

En 2001 la institución comenzó a recibir a estudiantes procedentes de otros grupos étnicos del país gracias a la promoción de la Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) encabezada por Xochitl Gálvez Ruiz.

La separación definitiva entre el Instituto de Antropología y la U de O ocurrió el 23 de noviembre de 2001, cuando, con base en el decreto número 724 del H. Congreso de este estado, se aprobó la iniciativa de Ley Orgánica de la UAIM, la que sería publicada posteriormente el 5 de diciembre del mismo año (Murillo, 2001).

Los planes de crecimiento siguieron en marcha y en los primeros días del año 2002, con la finalidad de responder a la demanda de ingresos de mestizos interesados, se inició la adecuación del edificio que posteriormente serviría como la Unidad Los Mochis, donde se ubicaron las Coordinaciones Generales, la administrativa y la educativa, así como una oficina para el Centro de Investigación y Posgrado y de la primera Abogada General.

La universidad enfrentó muchos problemas desde un principio, ya que coincidentemente inició en un periodo en el que las políticas gubernamentales tuvieron la clara intención de modificar la gestión de las instituciones públicas convencionales, lo que recrudeció las complicaciones vinculadas con la obtención de presupuesto.

A pesar de las dificultades económicas y gracias al esfuerzo de la comisión de posgrado, para marzo de 2002, se ofertó el primer programa de maestrías, que además de abrirlo a la sociedad, también sirvió para brindar la oportunidad a los facilitadores de obtener un grado universitario y así mejorar el servicio a los titulares académicos.

Es importante mencionar que el jueves 18 de abril de 2002 la institución tuvo la visita esperanzadora del entonces presidente de México, Vicente Fox Quesada, en la que alentó a los estudiantes a que se mantuvieran en esta opción educativa (Robles, 2001).

Por otro lado, las acciones de la institución no siempre encontraron eco en todos los niveles de gobierno, la gran dispersión en cuanto a los orígenes de los titulares académicos fue una preocupación constante para los funcionarios de la SEP, quienes insistían en que la UAIM debía enfocarse al Noroeste de México.

Las condiciones políticas y económicas tan adversas desataron un conflicto institucional que motivó que el 24 de abril de 2004, el primer Rector se separara de su cargo.

Para dar remedio a este conflicto, el 21 de septiembre de 2004, en reunión celebrada en México, con funcionarios de primer nivel federal y estatal y el representante de la UAIM, José Concepción Castro Robles, se logró acordar el presupuesto que vendría a solucionar los problemas económicos de la institución en lo que restaba del año y para los periodos subsecuentes.

Es necesario resaltar que a pesar de las dificultades, las actividades académicas nunca se detuvieron; para corroborarlo el 8 de octubre de 2004, la universidad se convirtió por primera vez en Alma Mater al tener su primer titulado, un joven estudiante indígena yolem' me mayo, oriundo de Jaguara II, Sinaloa, quien presentó su tesis para obtener el título de Licenciado en Sociología Rural.

## *Segundo rectorado*

El 3 de noviembre de 2004, José Concepción Castro Robles recibió el nombramiento formal de Rector por la H. Junta Ejecutiva; unos días después, el 5 de noviembre, recibió las recomendaciones de la CGEIB para que, de realizarlas, la institución podría ser incluida como parte de la REDUI, para así recibir el apoyo y los beneficios de la SES; estas se resumían en: a) orientar a la institución hacia la interculturalidad en los documentos rectores; b) rediseñar los procesos educativos tomando en cuenta la producción editorial de la CGEIB; c) reforzar la investigación en lengua y cultura; d) mantener el enfoque flexible y centrado en el estudiante y e) crear los Consejos Social y de Vinculación y de Desarrollo Institucional.

Las anteriores metas estarían enmarcadas en tres reformas estructurales que cambiarían parcialmente la fisonomía de la UAIM: 1) académica, en la que se incluyeron la revisión y actualización de los planes y programas de estudio; cambios en el tronco común; integración de los programas educativos a tres áreas del conocimiento: a) económico administrativas, b) sociales y humanidades y c) ingenierías y tecnológicas; mejoramiento de los indicadores educativos; sistematización de las tutorías; mejoramiento en infraestructura física y equipamiento; mayor contratación de Facilitadores de tiempo parcial y la adecuación del modelo educativo hacia lo presencial a través de talleres obligatorios. 2) organizacional, en el que se propusieron diferentes estructuras de acuerdo con la CGEIB y 3) normativa, que comprendía las propuestas de cambios a la Ley Orgánica, Estatuto General y a la reglamentación en general.

La visita posterior de Sylvia Schmelkes del Valle el 13 de septiembre de 2005 a la UAIM agilizó las gestiones para que la institución llegara a ser reconocida como parte de las Universidades Interculturales reconocidas por la CGEIB. Su formalización se llevó a cabo en una reunión en la ciudad de México el 12 de octubre del mismo año.

Las actividades académicas se intensificaron y en noviembre de 2005 se realizó el primer acto histórico de graduandos de licenciatura, en el que se les dio el reconocimiento a los primeros 45 titulares académicos que ya habían concluido el decimosegundo trimestre, algunos de los cuales ya habían realizado su disertación de tesis.

La ceremonia de graduandos de la primera generación de las maestrías en educación social y en economía y negocios se realizó hasta julio de 2006 y, en diciembre del mismo año, la Institución otorgó el primer grado de maestría.

Es importante resaltar que el 12 de octubre de 2006, la UAIM contó con la visita histórica del Subcomandante Marcos, quien impulsado por el programa ‘La otra campaña’, dio muestras de simpatía por la institución.

Al siguiente día de su visita, el 13 de octubre de 2006, se creó oficialmente la REDUI, proyecto que, como se había mencionado, la CGEIB había estado desarrollando y en la que la UAIM comenzó a tener una participación más activa; muestra de ello es que el 18 de enero de 2008 la institución contó con la visita de los Rectores de las demás universidades interculturales que integran esta red.

A través de esta organización, se pretende no sólo establecer un mecanismo que permita un mayor enlace y comunicación entre las universidades interculturales sino aumentar la fuerza de negociación con las instituciones nacionales tomadoras de decisiones y proveedoras de fondos.

## Algunos indicadores de modalidad, alcance y logros de la experiencia

La evolución histórica de la matrícula de la universidad mostrada en la tabla n° 2 se ha dado según las etapas y los momentos históricos que se describieron en el apartado anterior.

Tabla n° 2. Evolución de la matrícula de la UAIM

Año	2001 2002		2002 2003		2003 2004		2004 2005		2005 2006		2006 2007		2007 2008	
Género	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Inscritos	660	630	908	836	249	197	388	293	440	364	680	607	712	638
Subtotal	1290		1744		446		681		804		1287		1350	
Egresados					3	5	22	19	37	23	51	41	67	65
Subtotal					8		41		60		92		132	
Egresados indígenas					2	3	16	12	23	18	41	33	44	39
Subtotal					5		28		41		74		83	

Leyenda: H = hombres, M = mujeres.

Fuente: elaboración propia con datos de Administración Escolar de la UAIM

De acuerdo con estos datos históricos, la cobertura de la institución es muy amplia debido a que los titulares académicos provienen de más de trece estados de la República Mexicana, además de las comitivas de Nicaragua, Ecuador y Venezuela.

### *El modelo educativo de la UAIM*

Como se había mencionado, el modelo educativo se basa en el aprendizaje autogestivo donde los titulares académicos construyen el conocimiento, apoyados en técnicas de investigación, la asesoría de los facilitadores, las tecnologías de información como el Internet y demás escenarios informativos.

La universidad cuenta actualmente con 75 facilitadores de los cuales sólo 7 son *yolemes*. En teoría, estos deben tener la sensibilidad para reconocer, estudiar y respetar las semejanzas y las diferencias, las relaciones de poder que subyacen y las consecuencias de las mismas; se les visualiza como agentes que comprenden y son sensibles a los bagajes culturales, la realidad social y los problemas de sus estudiantes, haciéndoles conscientes de su situación diferenciada y de la necesidad de un cambio hacia un modelo de sociedad que asegurara una coexistencia más armoniosa (López, 2002). También se les concibe como agentes que promueven la interacción plural en la globalización, comprometidos con favorecer la comprensión, la conexión y la solidaridad así como el acercamiento empático, individual y grupal.

Para tal efecto se instituyeron asesorías individuales, grupales y talleres que integran la función educativa para la atención de los titulares académicos; además se diseñó un proceso de acreditación de los estudiantes con el propósito de promover su avance, dividiéndolo según sus objetivos.

Este proceso de acreditación busca ser una certificación social de competencias, que sustituye al concepto tradicional de examen o evaluación. De esta manera se asegura que el estudiante tome parte al menos doce veces durante su carrera universitaria en diálogos de construcción y acreditación de sus conocimientos.

Otro elemento del modelo educativo es la tutoría en la UAIM que se concibe como el mecanismo para desarrollar una socialización fraternal de manera paralela en la comunidad universitaria. La intención es que el tutor acompañe de por vida al titular académico en su crecimiento personal y social.

Un aspecto más del modelo educativo es el trabajo solidario, que se creó como una estrategia de arraigo comunitario como antecedente del servicio social. La idea implícita es la de rescatar algunos aspectos del *tequio indígena*<sup>(1)</sup> para fomentar el trabajo cooperativo, fortalecer las relaciones entre los miembros de la comunidad universitaria, desarrollar las habilidades mentales, perfeccionar las destrezas y aplicar los conocimientos adquiridos en el proceso de aprendizaje en la Institución (BICAP, 2001).

El modelo educativo particulariza la conformación de un currículo que aun es factible de mejorar; en él, la enseñanza de la cultura *yoleme mayo* no ha tenido la suficiente relevancia como para motivar su reanimación; su lengua se imparte como asignatura únicamente para los programas de las disciplinas sociales y los saberes tradicionales no son incluidos de manera directa, sino que estos afloran en el intercambio intercultural; es decir, los planes y programas de estudio formales contemplan sólo los conocimientos de corte occidental.

Aún con muchas posibilidades de mejorar, el modelo educativo de la UAIM ha podido formar profesionistas que en su gran mayoría se encuentra empleados, aproximadamente un 40% han regresado a sus comunidades de origen, un 40% se encuentran trabajando en la localidad y el restante 20% han emigrado a otros estados de la república a trabajar o para continuar una maestría. Esto corresponde plenamente a lo planeado desde un inicio ya que la nueva dinámica migratoria indígena y mestiza implica que es imposible pensar que todos los estudiantes regresen al lugar geográfico de donde partieron.

Este modelo educativo ha sido revisado continuamente. En general la UAIM está sujeta a evaluaciones por parte de diferentes agencias gubernamentales: a) en primer lugar está la CGEIB que ha evaluado periódicamente a la institución en cuanto a su funcionamiento educativo general y en relación con la interculturalidad; b) la SES, que a través de los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y de los organismos acreditadores pueden evaluar, bajo solicitud, la calidad de los Programas Educativos; y c) La SEP y C estatal que evalúa periódicamente las propuestas de las instituciones de educación superior.

(1) Del náhuatl *téquitl*, trabajo o tributo, es la tarea o trabajo personal que se imponía como tributo a los indios; es llamado también *faena*, *fatiga* o *trabajo comunal*; es la institución tradicional cooperativa con la cual, los pueblos indígenas y campesinos pobres realizan obras de beneficio público local mediante el trabajo no pagado de sus ciudadanos.

Como se había mencionado, este modelo educativo, contempla, además de la docencia y el desarrollo de proyectos comunitarios, la producción en investigación, la cual ha girado en torno a dos áreas: 1) las disciplinas sociales y humanidades y 2) la ingeniería forestal y de desarrollo sustentable; a través de éstas se han producido 5 libros en coedición con otras instituciones. Además, el principal órgano de difusión de las investigaciones ha sido *Ra Ximahi* (vocablo huichol que significa “mundo, universo y vida”), revista de arbitraje cuatrimestral que inició en enero de 2005 y a la fecha cuenta ya con 9 números disponibles en la página principal de la UAIM: <http://www.uaim.edu.mx/>.

A pesar de todo, definitivamente la institución está teniendo ciertos impactos positivos en la sociedad en general; el principal es que al menos, algunos jóvenes de origen indígena tienen esa oportunidad de movilidad social. Otro es que está contribuyendo significativamente en el desarrollo económico de las comunidades sinaloenses. Mochicahui, por ejemplo, antes de que la universidad se instalara, era un poblado con poco dinamismo; ahora se ha convertido en una de las localidades de mayor crecimiento en el Norte de Sinaloa.

Así mismo, la universidad ha promovido la reflexión en muchos sectores que no habían percibido la magnitud y la complejidad del mundo indígena y ha generado una nueva forma de conceptualizarlo en el contexto local.

### **Obstáculos encontrados en el desarrollo de la experiencia**

Uno de los principales problemas que la UAIM ha tenido desde su inicio, es el no contar con un presupuesto fijo y suficiente; si bien en un principio parecía que el origen de esta deficiencia era debido a que la institución no se había adscrito a los programas interculturales oficiales, posteriormente aun adscribiéndose a la CGEIB, se pudo poner en claro que el Gobierno Federal no ha terminado de ubicar perfectamente a las universidades interculturales a fin de esclarecer sus reglas y la forma en cómo estas deberán de adquirir los fondos y los recursos extraordinarios para su operación.

El segundo problema ha sido la insuficiencia de personal con el conocimiento y la experiencia necesaria para atender a las comunidades y a la matrícula multicultural de manera asertiva; pero independientemente de la forma en como se dio la mezcla actual de facilitadores, cuando la UAIM surgió, había escasos referentes en el ámbito nacional sobre la forma de cómo debería ser la educación superior de los mestizos para el mundo indígena.

Algunos de estos problemas se han resuelto sobre la marcha, pero no de manera definitiva; el primero ha amenguado debido a las múltiples gestiones políticas de los rectores en turno para la obtención de presupuestos extraordinarios para apenas subsistir y el segundo a raíz de las múltiples experiencias que han servido de capacitación, a prueba y error de los facilitadores, que los ha hecho tener mayores herramientas para hacer frente a un ambiente intercultural, jamás desprovisto de conflictos.

Definitivamente estos obstáculos se han podido atender, en la medida de las posibilidades y en la relatividad de lo asertivo, a partir de las alianzas, que en especial ha estado realizando la presente administración, con las diferentes estancias de gobierno, federal, estatal y municipal y con los diversos sectores de la sociedad.

### **Necesidades, expectativas y/o aspiraciones insatisfechas, desafíos y oportunidades**

Si las instituciones como la UAIM, fueran aquilatadas en cuanto al derecho que tienen los indígenas de ser atendidos con justicia y de manera equitativa en relación con las demás IES en

México, entonces éstas deberían obedecer, no a programas marginales como comúnmente esta sucediendo, sino a proyectos más ambiciosos, tanto en lo conceptual como en la destinación de presupuestos para tener Instalaciones y recursos en general equiparables a la dignidad reclamada por los pueblos indígenas y a la deuda histórica que el país tiene con ellos.

Además del necesario cambio de todas las IES del país en cuanto a las políticas de ingreso y permanencia de los estudiantes de origen indígena, las actuales universidades de la REDUI, particularmente la UAIM deberán ceder mayores espacios políticos a las comunidades a las que atienden, para romper el paternalismo y, a través de verdaderos esquemas etnoeducativos, puedan coadyuvar a erradicar la pobreza de las comunidades indígenas y realmente promover el desarrollo, no solamente desde nuestra perspectiva occidental, sino de acuerdo también con su cosmovisión. Si esto se logra, podremos vivir en un país más armonioso y con mayores esperanzas de un mejor futuro.

### **Reflexiones sobre aprendizajes derivados de esta experiencia**

Como la primera IES orientada a la atención de los grupos indígenas, se pueden distinguir al menos las siguientes reflexiones sobre los aprendizajes adquiridos derivados de más de ocho años de experiencia:

- a) Las acciones de una universidad son siempre producto de la interacción de las esferas política, económica y social en la macroperspectiva, y de la relación de género, clase y etnia en el nivel micro. El rumbo de esta institución se determina en relación con lo que el Estado decide hacer con los pueblos indígenas, ya sea respetarlos, integrarlos, asimilarlos o aniquilarlos; cualquiera que sea esta decisión, de manera conciente o inconciente, la UAIM jugará siempre un papel importante, ya sea como mediador o en la avanzada etnofágica, principalmente con el pueblo yoleme.
- b) Lo más importante de la propuesta de un modelo educativo para la UAIM, es que realiza una crítica a la pedagogía actual en cuanto a su carácter individualista, de prescripción y a la violencia simbólica que se ejerce del grupo dominante sobre los dominados; por lo que se concluye que es necesario seguir con la innovación educativa para proveer mecanismos menos conflictivos con el contexto que se presenta.
- c) Lo anterior nos lleva también a los problemas etnoepistemológicos y a que la ciencia no puede ser presentada desde una perspectiva universal; la polémica entre universalistas y relativistas no solamente sale a flote desde el mundo de los teóricos, sino que se hace cotidiana en el acto educativo diario.
- d) En este entramado, es necesario entender que las relaciones entre las culturas deben ser reflexionadas desde la filosofía, en especial desde la ética.

### **Recomendaciones**

Aun cuando las estrategias obedecen a las retóricas de educación superior y a las ideas indigenistas dominantes, antes de cualquier acción, lo que es evidente es que es necesario intensificar los esfuerzos de investigación sobre a) las universidades interculturales en México, la conformación de su currículo, sus fundamentos y su verdadera relación con las comunidades indígenas; b) la base de estudios sociales y antropológicos implícitos en estas relaciones; c) el fenómeno educativo que se presenta en estas instituciones que trabajan en la periferia de varias culturas y d) las políticas educativas e indigenistas que guían los destinos de estas instituciones, que como la UAIM, sobreviven ante una complejidad creciente.

## Referencias bibliográficas

- Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente (BICAP) (2001) *La voz y la palabra del pueblo Ayuujk*. México: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Díaz Polanco, Héctor (2007) *Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia*. México: Siglo XXI.
- Decreto n° 724.- Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Indígena de México (2001). *El Estado de Sinaloa Oficial del Gobierno del Estado*. Tomo XCII, 3ra Época, n° 146. México: Gobierno del Estado de Sinaloa. 5/12/2001.
- Guerra García, Ernesto (2004) “La sociointerculturalidad y la educación Indígena”. En: Eduardo Andrés Sandoval Forero y Manuel Antonio Baeza (coords.). *Cuestión étnica, culturas, construcción de identidades*. México: UAIM, ALAS y Ediciones el Caracol, págs. 115 -138.
- López López, Ma. Carmen (2002) *Diversidad sociocultural y formación de profesores*. Madrid: Mensajero.
- Murillo, Carmen (2001) “Aprueba el Congreso un sistema de educación superior indígena”. En *Noroeste*. Año XXIX. No. 9736. p. 17. México, Sinaloa. 22/11/2001.
- Robles, Blanca (2001) “Ofrece Fox apoyo para la consolidación de la UAIM”. En *El Debate de Los Mochis*, p. 1, México, Sinaloa. 18/ 04/2001.
- Sandoval Forero, Eduardo Andrés y Ernesto Guerra García (2007) “La interculturalidad en la Educación Superior en México. *Ra Ximahi*, 3(2): 273 – 288 (UAIM, México).
- Corona Berkin, Sarah (ed.) (2007) *Entrevoces... fragmentos de educación entrecultural*. México: Universidad de Guadalajara.
- Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) (1999) *Mochicahui: Nuevas Fronteras*. México: UAIM.
- Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) (2002). *Estatuto General*. México: UAIM.
- Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) (2006), *Modelo Educativo*, México: UAIM. Disponible en <<http://www.uaim.edu.mx>> [Fecha de consulta: 11/02/2008].

## Datos descriptivos básicos

Para generar sistemas educativos más pertinentes a las realidades y necesidades culturales de la población destinataria, los actuales esfuerzos de descentralización de las instituciones de educación superior han de ir acompañados por programas de diversificación tanto de los contenidos curriculares como de los métodos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, en 2005 la Universidad Veracruzana (UV), una institución pública y autónoma de educación superior que tiene su sede en Xalapa, capital del estado mexicano de Veracruz, decidió abrir un “Programa Intercultural” propio, destinado preferencialmente a atender la demanda educativa superior de las regiones indígenas del estado y que desde entonces se conoce como la “Universidad Veracruzana Intercultural” (UVI; véase <http://www.uv.mx/uvi>). Aunque la universidad ya contaba con un sistema descentralizado de cinco campus distribuidos a lo largo de todo el estado, estas sedes académicas, organizadas como Vicerrectorías, se seguían centrando en los núcleos urbanos y seguían ofreciendo carreras “clásicas” del modelo universitario occidental.

El programa nuevo, en cambio, optó desde su inicio por establecer sedes en las zonas más desfavorecidas y marginadas del estado, que – como legado colonial y postcolonial – son las regiones con mayor presencia indígena. Por ello, y tras realizar un extenso e intenso diagnóstico regional que aplicó de forma combinada criterios etnolingüísticos y socio-económicos, índices de marginación, de desarrollo social y de desarrollo humano (UVI, 2005), se eligieron cuatro “regiones interculturales”<sup>(2)</sup> y dentro de las mismas cuatro comunidades indígenas en las que se establecerían las nuevas sedes de la UVI (véase mapa):

- a) Región Intercultural Huasteca: desde Ixhuatlán de Madero, cabecera municipal del municipio homónimo, atiende a la población estudiantil de los municipios de Ixcatepec, Chontla, Cítaltépetl, Tepetzintla, Ixhuatlán de Madero, Tlachichilco, Zacualpan, Texcapetec, Zontecomatlán, Ilamatlán, Benito Juárez, Chicontepec, Chalma, Chiconamel, Platón Sánchez, Tantoyuca así como de otros municipios septentrionales del estado y de estados vecinos.
- b) Región Intercultural Totonacapan: desde Espinal, cabecera municipal, atiende a la población estudiantil de los municipios de Cazones de Herrera, Espinal, Zozocolco de Hidalgo, Coxquihui, Chumatlán, Mecatlán, Filomeno Mata, Coahuatlán, Papantla, Coyutla así como de otros municipios colindantes y de estados vecinos.
- c) Región Intercultural Grandes Montañas: desde la cabecera municipal de Tequila, atiende a la población estudiantil de los municipios serranos de Tenampa, Comapa, Tepatlaxco, Coetzala, Tequila, Tezonapa, Zongolica, Mixtla de Altamirano, Tehuipango, Texhuacan, Astacinga, Tlaquilpa, Los Reyes, Atlahuilco, Xoxocotla, Soledad Atzompa, Acultzingo, Aquila, San Andrés Tenejapan, Magdalena, Tlilapan, Rafael Delgado, Ixhuatlancillo, La

(\*) Profesor-Investigador Titular en el Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana, Xalapa, México. [guntherdietz@gmail.com](mailto:guntherdietz@gmail.com).

(1) Los datos y análisis que aporta este trabajo provienen en su mayoría del proyecto de investigación “Procesos inter-culturales, inter-lingües e inter-actorales en la construcción y gestión de conocimientos y saberes en el Programa Intercultural de la UV: hacia una gramática de la diversidad” (InterSaberes), patrocinado por la Dirección General de Investigaciones de la Universidad Veracruzana.

(2) Se recurrió a este término para reflejar la composición pluriétnica y la diversidad interna que caracteriza a cada una de las regiones indígenas del estado de Veracruz.

En Daniel Mato (coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO, 2008.

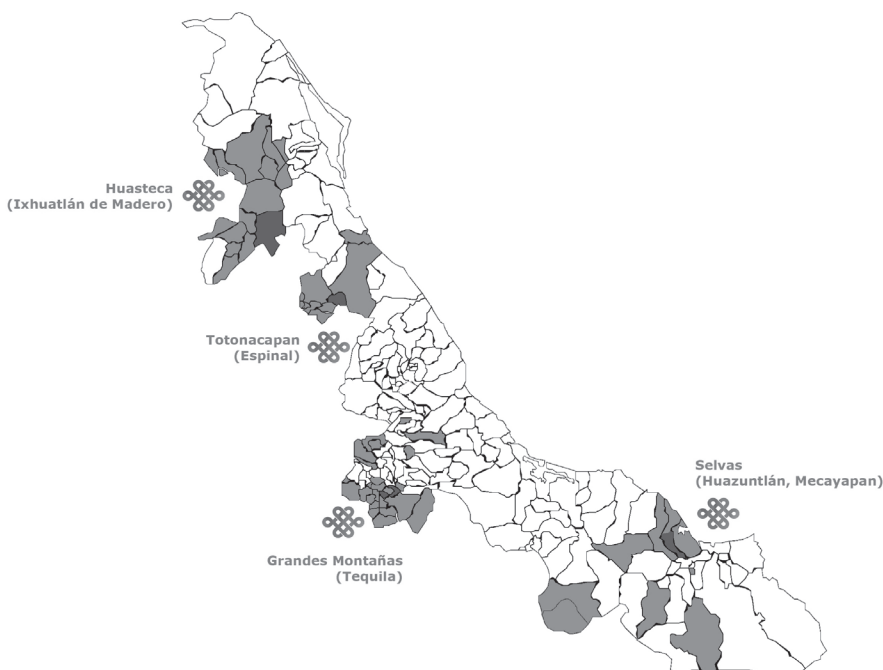
Perla, Alpatláhuac, Calchualco y de otros municipios vecinos.

- d) Región Intercultural Selvas: desde Huazuntlán, comunidad y congregación del municipio de Mecayapan, atiende a la población estudiantil de los municipios meridionales de Hueyapan de Ocampo, Santiago Sochiapa, Playa Vicente, Sayula de Alemán, Uxpanapa, Zaragoza, Mecayapan, Pajapan, Sotepan, Tatahuicapan y de otros municipios veracruzanos y oaxaqueños.

Aparte, desde la sede central de Xalapa se administran los programas de estudios y se ofrecen cursos de formación continua tanto para el personal de la UVI como para el resto de la universidad (véase abajo). Actualmente, en las cuatro regiones-sedes de la UVI se imparte la “Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo”. Se trata de un programa oficial y formalmente reconocido de licenciatura que se subdivide en ocho semestres y que responde a los requisitos de interdisciplinariedad, multi-modalidad, flexibilidad curricular y autonomía estudiantil que ha adoptado la UV en su conjunto como su “Modelo Educativo Integral y Flexible”. Los estudiantes eligen no asignaturas clásicas, sino “experiencias educativas” agrupadas por áreas de formación (básica-propedeútica, disciplinaria, terminal y de elección libre) y por modalidad (presencial, semipresencial y virtual).

Mapa: Ubicación de las cuatro sedes regionales de la UVI

Fuente: Ávila Pardo y Mateos Cortés (2008).



En su conjunto, estas experiencias educativas generan itinerarios formativos llamados “Orientaciones”; no son especializaciones curriculares de tipo disciplinario, sino más bien campos interdisciplinarios de saberes y conocimientos destinados a profesionalizar al futuro “gestor intercultural”. Desde 2007 se ofrecen las siguientes orientaciones en las cuatro sedes:

- a) Comunicación: Según los planes de estudio, esta orientación “forma a profesionales en el ámbito de la promoción cultural, sustentándose en un empleo diversificado de los medios

de comunicación y una lectura crítica de su papel en la construcción de identidades en el marco de la globalización. A partir de un enfoque multidisciplinario, basado en la gestión y la animación, se atiende la demanda de visibilización de las culturas locales. La formación centra su trabajo y ética en metodologías participativas que garanticen una dinamización contextualizada del patrimonio tangible e intangible. Se revisan las características y ventajas en el uso de medios como la prensa, la radio, la televisión, el video, el cine y los medios virtuales, para impulsar, difundir y promover proyectos e iniciativas de las comunidades relacionadas con las tradiciones, el arte, la artesanía, las expresiones populares y la cultura en general” (UVI, 2007: 9).

- b) Sustentabilidad: Esta orientación “establece espacios de construcción intercultural de saberes para la formación de profesionistas capaces de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida en las regiones y a la construcción de vías de desarrollo sustentables, gracias a la generación de conocimientos, habilidades y actitudes orientadas a) hacia la valoración, desarrollo y difusión de los saberes ancestrales en torno a la relación sociedad-naturaleza en diálogo con otros saberes; b) hacia el fortalecimiento organizativo y técnico de las iniciativas locales y regionales, y c) hacia la dinamización de las redes de solidaridad con una amplia gama de actores en los ámbitos regional, nacional y mundial lo cual implica un diálogo de saberes” (UVI, 2007: 9).
- c) Lenguas: Esta orientación “propicia el ambiente académico para la animación, gestión y mediación de procesos comunicativos interlingüísticos enmarcados en un enfoque intercultural, aplicando bases teórico-metodológicas integradoras de diversas perspectivas de investigación, con el fin de dar respuesta a las demandas y necesidades sociales de las regiones interculturales, al mismo tiempo que promueve el desarrollo, el uso, el fortalecimiento y la vitalidad de las lenguas nacionales y por ende de las culturas, con pleno respeto, tolerancia, responsabilidad, compromiso y solidaridad” (UVI, 2007: 9).
- d) Derechos: En esta orientación se “pretende formar recursos humanos para incidir en la resolución del rezago en la administración y procuración de justicia, en el acceso efectivo de los sectores vulnerables al estado de derecho, así como promover los derechos humanos para garantizar la seguridad jurídica. Se propone revalorar la costumbre jurídica y los sistemas normativos comunitarios, que regulan y resuelven los conflictos sociales mediante la conciliación y otras formas alternativas como la mediación, negociación, reconciliación, cabildeo y el diálogo de saberes. Se busca así fomentar, desde un enfoque intercultural, las prácticas de buen gobierno que brinden una justicia expedita, respeto a los derechos fundamentales y el cumplimiento correcto de los principios que inspiran la ética y la convivencia social” (UVI, 2007: 9-10).
- e) Salud: Por último, esta orientación “busca mejorar la situación de salud de las regiones indígenas de Veracruz, a través de la formación de profesionales que funjan como gestores de diálogo entre la medicina tradicional y la oficial en México y las comunidades, promoviendo procesos comunitarios ante los principales problemas de salud, lo cual implica la revalorización y revitalización de los saberes y prácticas de la medicina tradicional. Se procuran los elementos teóricos y prácticos para diálogo intercultural, entendido como una relación de horizontalidad, respeto y apertura entre las diversos sistemas de salud buscando oportunidades de trabajo complementario” (UVI, 2007: 10).

Sea cual sea la orientación elegida, los estudios que cursan los alumnos en la UVI se caracterizan por una muy temprana y continua inmersión en actividades de vinculación comunitaria,

de gestión de proyectos y de investigación-acción. Partiendo de un eje metodológico impartido por módulos, y que incluye metodologías de diagnóstico comunitario y regional, de gestión de saberes y de proyectos, de planeación y de evaluación participativa, desde el primer semestre el alumnado ya comienza a realizar actividades gestoras y/o investigadoras en su comunidad de origen.

Sumando las tres generaciones que actualmente están cursando la licenciatura (2005-2009, 2006-2010 y 2007-2011) en sus cinco diferentes orientaciones y en las cuatro sedes regionales, la UVI cuenta hoy en día con 562 alumnos y alumnas, de los cuales 336 son mujeres y 226 son hombres. Del conjunto de alumnos, 335 son hablantes de lengua indígena y 227 sólo hablan castellano. Las principales lenguas indígenas habladas por los estudiantes son el *náhuatl*, el *tachiwín tutunaku* (totonaco), el *núntah+’yi* (zoque-popoluca), el *diidzaj* (zapoteco), el *ñahñüi* (otomí), el *teenek* (huasteco), el *hamasipijni* (tepehua) y el *tsa jujmí* (chinanteco). En la UVI, las clases se imparten en castellano; en determinadas experiencias educativas, también se incluyen actividades realizadas en alguna de las lenguas indígenas mayoritarias en la región: en *náhuatl* (en las sedes Huasteca, Grandes Montañas y Selvas), en *totonaco* (en la sede Totona-capan) y últimamente también en zoque-popoluca (en la sede Selvas) y en otomí (en la sede Huasteca).

Teniendo en cuenta la deficiente dotación escolar en los niveles medio-superior que prevalece aún en las regiones indígenas de Veracruz, que a menudo obligan a los jóvenes a cursar “telesecundarias” y “tebachilleratos”, las condiciones de ingreso a la licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo se distinguen de las de los demás estudiantes de la UV. Mientras que éstos concursan mediante un examen de admisión sobre conocimientos académicos generales, los jóvenes que desean estudiar en la UVI tienen que presentar no sólo su constancia de estudios de bachillerato, sino asimismo una carta de motivos y una carta de recomendación expedida por alguna autoridad tradicional, civil o religiosa de su comunidad de origen. Aparte, se realizan entrevistas de selección con cada aspirante.

El perfil de los profesores de la UVI, denominados “docentes-investigadores”, cubre un amplio abanico de las humanidades, ciencias sociales e ingenierías e incluye a una mayoría de profesorado con grado de licenciatura, algunos con grado de maestría y sólo cinco con grado de doctor. La mayoría de los profesores proviene de la misma región de destino y aporta con ello no sólo sus conocimientos académicos, sino asimismo sus conocimientos y saberes locales y regionales. En concreto, en cada una de las cuatro sedes, la UVI cuenta con seis profesores a tiempo completo - cinco responsables de cada una de las cinco orientaciones y un apoyo académico - y entre seis y ocho profesores a tiempo parcial. En este caso, se trata de profesionistas y/o “expertos” locales que participan en la impartición de módulos y/o experiencias educativas específicas, relacionadas con su propia práctica profesional. En total, sumando personal a tiempo completo y a tiempo parcial e incluyendo los profesores que diseñan y coordinan las orientaciones desde la sede de Xalapa, la UVI dispone de un cuerpo de aproximadamente sesenta profesores.

Aparte de la licenciatura, desde 2008 se ofrece una “Maestría en Educación Intercultural” de tipo profesionalizante, cuyo mapa curricular de dos años se subdivide en una línea dedicada a “la interculturalidad en las instituciones educativas” y a “la interculturalidad en la gestión y acción social”, respectivamente. En esta primera generación, la maestría está destinada sobre todo a la formación continua de la propia plantilla de docentes-investigadores de la UVI, quienes a través de proyectos de intervención combinan la formación conceptual y metodológica de las clases presenciales y semi-presenciales con la puesta en práctica en su respectiva región de una medida de intervención áulica o extra-áulica, escolar o comunitaria.

## Objetivos generales y visión general o filosofía que orientan la experiencia

El reconocimiento de la diversidad cultural, el desarrollo de programas educativos culturalmente pertinentes y la interculturalidad como una nueva forma de entablar relaciones entre grupos cultural, lingüística y étnicamente diversos conforman los principios de partida que dieron origen a la UVI. Por consiguiente, este programa tiene como visión general el propósito de “lograr una modalidad educativa que favorezca un desarrollo más justo e igualitario de los grupos que conforman las Regiones Interculturales de Veracruz, así como la permanencia y difusión de sus lenguas y culturas, mediante la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo local a través de una convivencia intercultural armónica, respetuosa e incluyente” (UVI, 2008: <http://www.uv.mx/uvi/universidad/identidad.html> [fecha de consulta: 06/02/2008]). Esta visión general se traduce en la misión de “ofrecer una opción de Educación Superior que resulte pertinente a las necesidades de las Regiones Interculturales del estado de Veracruz, fundamentada en un enfoque intercultural que permita apoyar la formación integral de estudiantes indígenas, mestizos y extranjeros de cada una de estas Regiones, para promover su desarrollo y vocación intercultural” (UVI, 2008: <http://www.uv.mx/uvi/universidad/identidad.html> [fecha de consulta: 06/02/2008]).

Para lograr estos cometidos, a través de sus programas la UVI persigue el propósito general de “favorecer la convivencia democrática de la sociedad veracruzana, así como los procesos de generación del conocimiento de los pueblos de las Regiones Interculturales, mediante la formación de profesionales e intelectuales comprometidos con el desarrollo económico y cultural en los ámbitos comunitario, regional y nacional, cuyas actividades contribuyan a promover un proceso de revaloración y revitalización de las culturas y las lenguas originarias. Estos se alcanzarán privilegiando la diversidad cultural y la participación de las comunidades bajo los principios de: sustentabilidad de las regiones de interés, arraigo a las comunidades evitando la migración y protección al medio ambiente” (UVI, 2008: <http://www.uv.mx/uvi/universidad/identidad.html> [fecha de consulta: 06/02/2008]).

Estos objetivos y sus respectivos planteamientos subyacentes han ido evolucionando desde que se creara el programa en 2005. Originalmente, la UVI es impulsada sobre todo desde el ámbito académico, cuando profesores e investigadores formados en las corrientes predominantemente europeas de los “Estudios Interculturales” generan nuevos espacios de investigación y docencia dentro de la Universidad Veracruzana (Ávila Pardo y Mateos Cortés, 2008). Optando por un enfoque transversalizador y constructivista de la interculturalidad, ellos hacen especial hincapié en la generación de nuevas “competencias interculturales” de las cuales dotar a los estudiantes para prepararlos para futuras interacciones en una sociedad cada vez más compleja. Sin embargo, rápidamente entablan relaciones estrechas y fructíferas de intercambio con profesionistas, etnolingüistas y activistas indígenas, para quienes la interculturalidad ha de entenderse más bien como una estrategia de empoderamiento étnico en contextos de diferencia cultural o étnica y de discriminación racista como los que persisten en las regiones interculturales de México y de Veracruz. Por último, el intercambio de estos dos tipos de actores – académico-urbano e indígena-activista – se profundiza a partir de la colaboración estrecha con organizaciones no-gubernamentales y movimientos sociales y/o ecologistas también presentes en las regiones indígenas. Sus protagonistas hacen más énfasis en la necesidad de entablar relaciones más sustentables con el medio ambiente y de recuperar saberes locales, campesinos y/o indígenas en torno al manejo de los recursos naturales, pero también culturales para enfrentar las asimetrías de poder entre el capitalismo depredador y los ecosistemas indígenas.

Bajo el impacto político del zapatismo y de la aún inconclusa re-negociación de las relacio-

nes que articulan el Estado-nación neoliberal y los pueblos indígenas del país, estos tres tipos de actores comienzan a fertilizar mutuamente sus discursos y propuestas educativas interculturales, tal como se acaban plasmando en los programas de la UVI. Como resultado, se hace un mayor énfasis en los procesos de negociación, intermediación y transferencia de saberes y conocimientos heterogéneos entre los diversos grupos – académicos, profesionistas, agentes de desarrollo, “expertos locales” – que participan en el Programa Intercultural. Se perfilan así tres dimensiones a través de las cuales se concibe la interculturalidad:

- a) una dimensión “inter-cultural”, centrada en las complejas expresiones y concatenaciones de praxis culturales y pedagógicas que responden a lógicas culturales diferentes, tales como la cultura comunitaria de raíces mesoamericanas compartidas, amenazada y abatida por diversas olas de colonización de globalización, pero aún vigente en las regiones sede del Programa Intercultural; la cultura organizacional de los movimientos sociales que reivindican la diversidad cultural y/o biológica de dichas regiones; y la cultura académica occidental - inserta actualmente en una transición desde un paradigma rígido, monológico, “industrial” y “fordista” de la educación superior hacia otro más flexible, dialógico, “postindustrial” o “postfordista”, tal como se materializa en el mencionado “Modelo Educativo Integral y Flexible” de la UV;
- b) una dimensión “inter-actoral”, que valora y aprovecha las pautas y canales de negociación y mutua transferencia de saberes entre los académicos de la UV partícipes en las diferentes orientaciones del Programa Intercultural, que aportan conocimientos antropológicos, pedagógicos, sociológicos, lingüísticos, históricos, agrobiológicos etc., generados en los cánones epistémicos occidentales; los activistas de las organizaciones indígenas y las ONGs presentes en las regiones, que contribuyen conocimientos profesionales, contextuales y estratégicos; así como los expertos o sabios locales, “sabedores” consuetudinarios y “líderes naturales” que proporcionan memorias colectivas, saberes localizados y contextualizados acerca de la diversidad cultural y biológica de su entorno inmediato;
- c) y una dimensión “inter-lingüe”, que – reflejando la gran diversidad etnolingüística que caracteriza las regiones indígenas de Veracruz – supera el antiguo enfoque bilingüe del indigenismo clásico y aprovecha las competencias no sustanciales, sino relacionales que hacen posible la traducción entre horizontes lingüísticos y culturales tan diversos; este enfoque inter-lingüe no pretende “multilingüizar” el conjunto de los programas educativos de la UVI, sino que se centra en el desarrollo de dichas competencias comunicativas y “traductológicas” del alumnado y profesorado presente en cada una de las regiones.

Concatenando estas diferentes dimensiones de la interculturalidad, actualmente la UVI persigue objetivos tanto clásicamente “empoderadores” de los (futuros) profesionistas indígenas como “transversalizadores” de competencias-claves que éstos requerirán para su desempeño profesional y organizacional. Como detalla en su declaración de principios, son cinco los objetivos que se propone la actual Dirección de la UVI (véase UVI, 2008):

- a) “Promover el desarrollo de programas de educación superior que contribuyan al fortalecimiento de las Regiones Interculturales del estado de Veracruz, es decir de aquellas Regiones en las que confluyen por razones históricas grupos humanos que pertenecen a culturas descendientes de poblaciones indígenas originarias de lo que hoy es el territorio veracruzano, de otras poblaciones indígenas provenientes de otros estados de la república; grupos y personas que viniendo de otros países también han decidido vivir en el mismo territorio, así como la población mestiza asentada en esas mismas Regiones” (<http://www.uv.mx/uvi/universidad/identidad.html> [fecha de consulta: 06/02/2008]).
- b) “Formar profesionales capaces de responder a las demandas de la sociedad en sus Regio-

nes de origen y del estado en general, con programas académicos transdisciplinarios desde la perspectiva intercultural” (<http://www.uv.mx/uvi/universidad/identidad.html> [fecha de consulta: 06/02/2008]).

- c) “Propiciar la participación de las comunidades de las Regiones Interculturales en la definición de las disciplinas que conformarán el currículum formal, garantizando la atención precisa de las necesidades y principales problemas que aquejen a dichas Regiones” (<http://www.uv.mx/uvi/universidad/identidad.html> [fecha de consulta: 06/02/2008]).
- d) “Favorecer la participación de profesionales originarios de las Regiones Interculturales egresados de la propia Universidad Veracruzana, buscando promover su arraigo y colaboración en proyectos educativos y de desarrollo comunitario” (<http://www.uv.mx/uvi/universidad/identidad.html> [fecha de consulta: 06/02/2008]).
- e) “Fomentar el uso, enseñanza y difusión de las lenguas y culturas propias de las Regiones en que se implementen acciones de la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural” (<http://www.uv.mx/uvi/universidad/identidad.html> [fecha de consulta: 06/02/2008]).

### **Aspectos jurídicos, organizativos y económicos**

La UVI nace dentro de la Universidad Veracruzana, primero en 2005 como una especie de proyecto-piloto, el denominado “Programa Intercultural”, que luego en 2007 se integra como una “Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural” en el organigrama oficial y permanente de la UV. Como parte integral de ésta, su figura jurídica es la de una dependencia de una universidad pública, financiada con recursos provenientes tanto del gobierno federal como del gobierno estatal.

Como Dirección de la UVI, la institución consta en su sede central de Xalapa de un Director - el Dr. Sergio Téllez Galván, fundador y coordinador de este programa desde sus inicios, quien es nombrado directamente por el Rector de la UV -, un Secretario - quién cumple funciones de secretario académico - y un administrador. Este equipo directivo coordina y supervisa las actividades de los programas de licenciatura - subdivididos en las cinco orientaciones mencionadas - y de maestría. En cada una de las cuatro sedes regionales, la UVI cuenta con un coordinador de sede, un apoyo académico, los cinco profesores responsables de cada una de las cinco orientaciones y los profesores a tiempo parcial.

Conjuntamente, los equipos directivos de la sede central y de las cuatro sedes regionales conforman el Consejo de Planeación de la UVI, que equivale a un Consejo Técnico, mientras que en su ampliación como Consejo Directivo, una especie de Junta Académica, incluye asimismo a los profesores coordinadores de las cinco orientaciones. Aparte de estos miembros, tanto este Consejo Directivo como el Consejo de Planeación cuentan con representantes electos de los alumnos y de los profesores de las sedes regionales.

Aparte de esta estructura orgánica de toma de decisiones académica, la UVI dispone de Consejos Consultivos, que vigilan, supervisan y asesoran el transcurso de los programas educativos, las titulaciones y las actividades de docencia, investigación y vinculación que se realiza desde la sede central y desde las sedes regionales. Para ello, existen dos tipos de Consejos Consultivos:

- a) un Consejo Consultivo General que está integrado por académicos externos a la UVI y/o a la UV, quienes asesoran periódicamente al equipo directivo en la proyección futura de la entidad;
- b) y cuatro Consejos Consultivos Regionales están integrados por los presidentes municipa-

les, las autoridades civiles, agrarias y/o religiosas así como representantes de organizaciones no gubernamentales (ONG) y de asociaciones civiles activas en la respectiva región, quiénes en su conjunto supervisan el transcurso de las actividades docentes, pero también los proyectos de investigación vinculada que alumnos y profesores llevan a cabo con actores comunitarios de las regiones.

## **Breve historia de la experiencia**

A diferencia de otras “universidades interculturales” promovidas desde el gobierno federal mexicano, la UVI se crea no como una “nueva universidad”, sino dentro de una universidad pública preexistente: esta entidad que actualmente es una dirección dentro de la UV se remonta a un “Seminario de Educación Multicultural en el Estado de Veracruz” (SEMV), que - coordinado por el Dr. Sergio Téllez Galván en el Instituto de Investigaciones en Educación de la UV – ofrecía desde 1996 cursos de diplomado, especialización y posgrado para profesionistas de la educación intercultural y de los estudios interculturales en general (Castro Rivera, 2007). Conjugando el interés académico por desarrollar programas educativos culturalmente pertinentes con los reclamos de organizaciones y movimientos indígenas por una dotación ampliada y adecuada de instituciones de educación superior en sus regiones y comunidades, se establece en noviembre de 2004 un convenio entre la UV y la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) del gobierno federal para crear a partir del equipo del SEMV un programa intercultural dentro de la UV. Los recursos provienen desde entonces principalmente de tres fuentes distintas: los presupuestos generales del estado de Veracruz, las aportaciones del gobierno federal a partir de la CGEIB y el presupuesto de la propia Universidad Veracruzana.

En mayo de 2005 se institucionaliza el “Programa Intercultural” como un proyecto-piloto por acuerdo rectoral, que inicia en agosto del mismo año ofreciendo simultáneamente en las cuatro sedes regionales dos licenciaturas diferentes: una licenciatura en “Desarrollo Regional Sustentable” y otra en “Gestión y Animación Intercultural”. Los alumnos de las primeras dos generaciones de la UVI iniciaron sus estudios cursando una u otra de estas dos licenciaturas, cuyas experiencias educativas específicas complementaban con un programa transversal de “Lengua y Cultura”, que incluía materias etnolingüísticas, de diversidad cultural y de competencias comunicativas.

Sin embargo, tanto las propias exigencias y reivindicaciones comunitarias por ampliar el abanico de la oferta académica como la imposibilidad de generar licenciaturas “convencionales” en las regiones indígenas llevó al equipo directivo de la UVI a rediseñar los estudios, optando por una sola licenciatura, pero que constara de una estructura multi-modal y de diversas orientaciones como las arriba esbozadas. Por ello, desde agosto de 2007 las generaciones que ya habían iniciado sus respectivas carreras se integraron en la nueva Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, que posibilita ofrecer un abanico más amplio de itinerarios formativos sin tener que reducir el número de sedes.

El último cambio sustancial que está ocurriendo ahora mismo en el seno de la UVI tiene que ver con la relación entre la docencia, la investigación y la vinculación comunitaria. Hasta hace poco, las actividades investigadoras y gestoras las llevaban a cabo sobre todo los alumnos, mientras que los profesores se dedicaban más a la docencia y a la asesoría de los proyectos de sus respectivos alumnos. Reflejando el proceso de “departamentalización” que en los últimos años está iniciando la UV en su conjunto, y que pretende diluir la tradicional brecha entre la docencia universitaria, organizada por “facultades”, y la investigación, canalizada a través de

“institutos de investigación”, mediante la nueva figura de los “departamentos”, la UVI está procurando anticiparse a dichas transformaciones, a menudo muy lentas. Por ello, las orientaciones que ofrece la licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo se están transformando en los futuros Departamentos de “Comunicación”, “Sustentabilidad”, “Lenguas”, “Derechos” y “Salud”. Cada Departamento estará conformado por los profesores responsables de la respectiva orientación en cada una de las cuatro sedes regionales y de la sede de Xalapa, constituyéndose en incipientes “Cuerpos Académicos” que combinan tareas de docencia, investigación y vinculación comunitaria a raíz de las llamadas “Líneas de Generación y Aplicación de Conocimiento”. Así, las actividades de investigación vinculada de los profesores se articulan estrechamente con las demandas de las comunidades y las prácticas de gestión e intervención de los alumnos. El resultado es un concepto integral y circular de docencia/investigación/vinculación, que se sintetiza en la gráfica n° 1.

Gráfica n° 1: Investigación, docencia y vinculación en la UVI



Fuente: Dietz y Mateos Cortés (2007).

## Algunos indicadores de modalidad, alcance y logros de la experiencia

Dado el carácter aún reciente de la creación de la UVI, hasta la fecha la institución carece de egresados; será en el verano de 2009 cuando los primeros estudiantes se titularán como Gestores Interculturales para el Desarrollo, para comenzar a desempeñarse –en función de su orientación cursada- como gestores, mediadores, traductores y/o técnicos en proyectos gubernamentales, no-gubernamentales y/o de autoempleo de desarrollo local y regional.

La gran mayoría de los estudiantes provienen de las regiones sedes de la UVI y de los municipios aledaños. Sin embargo, últimamente se percibe una mayor movilidad inter-regional del alumnado, dado que cada vez más alumnos provenientes de otras regiones, incluso urbanas, del estado deciden cursar estudios en la UVI. Las tres generaciones de alumnos, que suman un total de 562 estudiantes, se encuentran cursando su segundo, cuarto y sexto semestre, respectivamente. En la primera generación (2005-2009), de los 336 estudiantes que se habían matriculado inicialmente en el conjunto de las cuatro sedes regionales, 237 siguen cursando la licenciatura, ahora en su sexto semestre; en la segunda generación (2006-2010), al inicio se contó con 216

alumnos, de los cuales 173 continúan sus estudios, mientras que la tercera generación (2007-2011) cuenta con una matrícula de 152 estudiantes actualmente inscritos.

La mayoría de los estudiantes inscritos en la UVI cuenta con una beca del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES), un programa mixto federal-estatal que apoya económicamente a alumnos de escasos recursos para que cursen estudios universitarios. Sin embargo, estas becas no cubren el conjunto de necesidades de los alumnos. El número relativamente alto de abandono escolar se debe sobre todo a la falta de apoyos financieros complementarios que permitan a los alumnos dedicarse a tiempo completo a sus estudios de licenciatura. Muchos tienen que combinar y alternar su carrera universitaria con trabajos en su milpa familiar, con salidas apoyando a sus padres y/o colaborando en algún negocio familiar.

Como se mencionaba arriba, la licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo se imparte en una modalidad mixta, que combina clases “áulicas” impartidas en pequeños grupos de trabajo con clases semi-presenciales en formato de talleres y una intensa labor extra-áulica mediante estancias de trabajo comunitario, que los alumnos realizan bajo la supervisión de un profesor-tutor y en estrecha relación con las autoridades comunales y las ONG y asociaciones civiles presentes en las regiones. Para ello, la UVI ha generado una serie de convenios y acuerdos con actores locales y redes regionales, que se convierten así en contrapartes del proceso extra-escolar de enseñanza-aprendizaje. Mediante estas estancias y prácticas de campo, los alumnos comparan, contrastan y traducen entre diversos tipos de saberes - saberes formales e informales, académicos y comunitarios, profesionales y vivenciales, generados en contextos tanto urbanos como rurales y articulados por actores tanto mestizos como indígenas.

## **Obstáculos encontrados en el desarrollo de la experiencia**

Como todo proyecto incipiente y novedoso, la Universidad Veracruzana Intercultural se ha encontrado con diversos problemas burocráticos, financieros, académicos y políticos desde su puesta en marcha hace unos escasos tres años. La heterogeneidad de actores académicos, políticos y organizacionales ha sido todo un desafío a la hora de generar cauces institucionales eficaces y, a la vez, legítimos para todos los sectores implicados. Tras un largo proceso de diagnóstico y de negociación política acerca de la elección de las regiones y comunidades sede de la UVI, los principales representantes políticos siguen apoyando decididamente el proyecto UVI. Aún así, la gran diversidad cultural, étnica y lingüística de las regiones indígenas veracruzanas sigue constituyendo un importante desafío para el desarrollo curricular y la implementación de programas pertinentes al conjunto de la población regional.

Mientras la UVI cuenta con un fuerte apoyo en el conjunto de las sociedades regionales que atiende, al interior de la misma universidad persisten resistencias e incomprensiones. Al tratarse de una noción heterodoxa de “universidad”, de “licenciatura” y de “plan de estudios”, algunos sectores más tradicionales y “disciplinarios” de la academia pretenden relegar esta iniciativa a actividades no estrictamente docentes o investigadoras, sino a un “extensionismo” asistencialista de viejo cuño. El hecho de incluir una diversidad de actores y saberes regionales en el mismo núcleo de un programa académico de licenciatura y maestría desafía el carácter aún universalista, monológico y “mono-epistémico” de la universidad occidental clásica.

Actualmente, los obstáculos más difíciles de vencer se refieren a la escasez de recursos. Por una parte, la UVI aún no cuenta con cauces completamente institucionalizados que le garanticen un presupuesto anual previsible y programable, sino que depende de los cambiantes incentivos federales y estatales destinados a este tipo de proyectos. Ello significa que carece de fondos propios para apoyar a largo plazo a alumnos necesitados de becas o viáticos y/o para construir internados en las propias sedes. Por consiguiente, el programa de licenciatura aún

no alcanza determinados sectores marginados de las regiones indígenas del estado, dado que los estudiantes que menos recursos tienen y/o que viven en las comunidades más aisladas son frecuentemente aquellos que no se pueden trasladar ni siquiera al municipio vecino sede de la UVI.

Por otra parte, los docentes-investigadores son contratados no según su procedencia étnica, sino en función de sus características profesionales y considerando sobre todo su arraigo en y conocimiento de la región en cuestión. Aun así, la precariedad en la contratación del profesorado genera una cierta fluctuación en las plantillas regionales. Por ello, el programa de maestría, que ofrece becas parciales para cada uno de los alumnos partícipes, se dirige preferencialmente a estos profesores, para apoyarlos en su proceso de consolidación académica y de “basificación” laboral.

## Reflexiones finales

Al margen de estas carencias y obstáculos más bien infraestructurales que enfrenta la UVI, uno de los principales desafíos consiste en conjugar las características de una “universidad intercultural” orientada a y arraigada en las regiones indígenas del estado con las dinámicas y criterios propios de una universidad pública “normal”, que mediante su reconocimiento de estudios y títulos, su autonomía y su libertad de cátedra proporciona un importante “cobijo” institucional para la UVI, pero que también impone a menudo prácticas gremialistas y academicistas nada “sensibles” al medio rural e indígena en el que opera. Este proceso de negociación de hábitos y de aspiraciones entre los actores universitarios, las comunidades anfitrionas y los profesionistas y estudiantes involucrados ha ido generando experiencias y aprendizajes auténticamente interculturales: mientras que cada vez más representantes académicos, urbanos y mestizos reconocen la viabilidad y promueven la visibilidad de la UVI como alternativa de educación superior culturalmente diversificada y pertinente, en las regiones indígenas surgen aprendizajes novedosos de transferencia recíproca de saberes.

El reconocimiento oficial del derecho a la pertinencia cultural en la educación superior lleva consigo un intenso debate no sólo sobre la necesidad o no de crear nuevas universidades “indígenas”, sino asimismo sobre el desafío de generar de forma dialógica y negociada nuevos perfiles profesionales para estas instituciones novedosas. Los perfiles convencionales y disciplinarios de profesionistas formados en las universidades occidentales no han ofrecido campos laborales acordes a las necesidades de la juventud indígena, sino que han promovido explícita o implícitamente la emigración y asimilación a nichos laborales urbanos y mestizos. Por ello, los nuevos perfiles profesionales con los que están experimentando proyectos-piloto como la Universidad Veracruzana Intercultural han de responder a un doble desafío, al que las instituciones de educación superior no se han enfrentado aún: al desafío de desarrollar carreras flexibles, interdisciplinarias y profesionalizantes que aún así sean local y regionalmente arraigables, útiles y pertinentes no sólo para los estudiantes, sino también para sus comunidades. En este sentido, las primeras generaciones de jóvenes que estudian en la UVI se van convirtiendo paulatinamente – y gracias a sus prácticas y proyectos implementados in situ desde el inicio de sus estudios – en protagonistas y creadores de sus propias prácticas profesionales futuras. Aunque cualquier evaluación al respecto es demasiado prematura, ya se puede destacar su activo papel de intermediarios que desempeñan en sus comunidades. Surge así una nueva generación de portadores y articuladores de saberes tanto académicos como comunitarios, tanto indígenas como occidentales, quienes en un futuro muy próximo tendrán que apropiarse de su papel de “traductores” que gestionan, aplican y generan conocimientos procedentes de mundos diver-

sos, asimétricos y a menudo antagónicos, pero cada vez más estrechamente entrelazados.

## Referencias bibliográficas

- Ávila Pardo, Adriana y Laura Selene Mateos Cortés (2008) Configuración de actores y discursos híbridos en la creación de la Universidad Veracruzana Intercultural. TRACE. *Travaux et recherches dans les Amériques du Centre* 53 [en prensa].
- Castro Rivera, Carlos (2007) *Seminario de Educación Multicultural en Veracruz*: constitución de un campo multidisciplinario emergente. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Dietz, Gunther y Laura Selene Mateos Cortés (2007) *Laboratorio de formación metodológica para la investigación en la UVI: propuesta de trabajo*. Xalapa: Universidad Veracruzana
- UVI (2005) *Universidad Veracruzana Intercultural – Programa general*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- UVI (2007) *Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo: programa multimodal de formación integral*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- UVI (2008) *Universidad Veracruzana Intercultural: identidad*. Xalapa: Universidad Veracruzana Disponible: <http://www.uv.mx/uvi/universidad/identidad.html> [fecha de consulta: 06/02/2008].

# SOBRE LA EXPERIENCIA DEL CENTRO DE ESTUDIOS *AYUUK*-UNIVERSIDAD INDÍGENA INTERCULTURAL *AYUUK* (México)

Guillermo Estrada (\*)

## Datos descriptivos básicos

El Centro de Estudios *Ayuuk*-Universidad Indígena Intercultural *Ayuuk* (CEA-UIIA) inicia sus actividades en la ciudad de Oaxaca (Oaxaca, México) en marzo de 2005, enfocándose principalmente a las tareas de investigación cultural y de diseño del modelo educativo. Unos meses antes y para significar su creación, se firmó un convenio de colaboración entre las instancias que impulsaban el proyecto, pero es el 10 de noviembre de 2006 cuando formal y festivamente inicia sus labores como institución de estudios superiores en la comunidad de San Juan Jaltepec de Candayoc, municipio de San Juan Cotzocón en lo que se conoce como el mixe bajo en el estado de Oaxaca.

Por el momento, el CEA-UIIA oferta dos licenciaturas, ambas con una duración de ocho semestres en las cuales se cursan 314 créditos: Administración y Desarrollo Sustentable con una salida intermedia al cuarto semestre de Profesional Asociado en Desarrollo Rural; y Comunicación para el Desarrollo Social, que de manera similar cuenta con la salida intermedia de Profesional Asociado en Comunicación Social.

En estas licenciaturas están inscritos 52 jóvenes cursando segundo semestre<sup>(1)</sup>, siendo 28 las mujeres (54%) y 24 los hombres (46%). Casi la mitad de los estudiantes (24) son originarios de otras comunidades de la región. El 90% de los jóvenes son indígenas, la gran mayoría provenientes del pueblo *ayuuk*<sup>(2)</sup>; el resto proviene también de localidades y ejidos cercanos. El cuerpo académico está compuesto por 9 docentes, los cuales se dedican también al diseño curricular, la investigación cultural y la vinculación comunitaria. El 77% de éstos son indígenas (6 *ayuuk*, 1 mixteco); ocasionalmente apoyan académicos no indígenas del Sistema de Universidades Jesuitas (SUJ), lo cual posibilita el carácter intercultural del CEA-UIIA, a la vez que fomenta la interculturalidad al interior de las universidades de dicho sistema.

Las clases se han impartido en español, cuestión que no es de extrañar ya que una de las razones que impulsan la creación de esta institución es el deterioro cultural de la región. Muchos de los jóvenes *ayuuk* que llegan solicitando su ingreso no hablan la lengua materna de sus progenitores; por tal razón, se imparte la lengua *ayuuk* durante los primeros cuatro semestres, con la intención de que pueda ser abordado en las discusiones y el aprendizaje de las asignaturas posteriores.

No ha sido necesario realizar un proceso de selección del alumnado porque todo aquel que ha solicitado su ingreso a la institución lo ha conseguido; los exámenes y cuestionarios que han sido aplicados han tenido una finalidad meramente diagnóstica y de investigación. Sin embargo, en un futuro próximo no se podrá acoger a todos los jóvenes candidatos, razón por la cual se han determinado tres factores a considerar al momento de tener que recurrir a una selección: a) necesidad o interés del joven por estudiar en la institución; b) responsabilidad y compromiso mostrado en

(\*) Director, Centro de Estudios *Ayuuk*-Universidad Indígena Intercultural *Ayuuk*. guillermo850@yahoo.com.mx.

(1) Para efectos en la investigación e implementación gradual del modelo educativo se han diferenciado en cuatro grupos, dos de cada licenciatura según el tiempo en que solicitaron su ingreso.

(2) El pueblo *ayuuk* (denominado mixe por los conquistadores), es una de las cuatro macroetnias oaxaqueñas. Su territorio de aproximadamente 6.000 km<sup>2</sup> se encuentra en la Sierra Norte del estado de Oaxaca, en donde habitan un poco más de 128.818 *ayuuk ja'ay* (pobladores *ayuuk*) que se distribuyen en alrededor de 240 localidades ubicadas en 19 municipios. Por conveniencia se utilizará alguna vez el término mixe, cuando se muestre confusión en la aplicación del término *ayuuk*.

En Daniel Mato (coord.), Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO, 2008.

la comunidad y/o en las instituciones de educación donde cursó sus estudios previos, mismo que es constatado por las autoridades comunitarias; y c) suficiencia en las capacidades del sujeto para estudiar el nivel superior aun considerando el rezago educativo que padece el medio rural.

Se encuentra en trámite el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) que otorga el Estado para instituciones privadas, el cual está siendo gestionado en el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO). No obstante la relativa agilidad frente al trámite federal, las restricciones que marca el procedimiento del RVOE han retardado en casi un año la apertura del semestre y han provocado que la captación de alumnos sea menor a la proyectada. Se espera que el proceso termine a mediados del 2008 con la autorización correspondiente y así se pueda promocionar con mayores expectativas los próximos ciclos del CEA-UIIA.

Durante el primer semestre de 2007 se impartió un diplomado en Cultura Ayuuk e Indígena, de manera conjunta con la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México (UIA CM), siendo ésta la que avaló propiamente el diploma emitido.

### Breve historia de la experiencia

El proyecto universitario CEA-UIIA surge por iniciativa de la organización indígena Servicios del Pueblo Mixe (SER-Mixe) y del Sistema de Universidades Jesuitas (SUJ) de México. La reflexión que SER-Mixe hacía acerca del tema identitario y que de alguna manera se concretó en la realización del Diplomado en Lengua y Cultura Mixe en el año 2000, en la Semana de Vida y Lengua Mixe (SEVILEM) que se lleva a cabo en las comunidades de la región desde hace más de dos décadas, así como en la experiencia que implicó el impulso al modelo de bachillerato integral comunitario (BIC), llevaban a pensar en la continuidad de estos esfuerzos ante la necesidad de acoger a los egresados del nivel medio superior y la de atender los procesos de transformación del pueblo ayuuk. A su vez el SUJ, desde su compromiso por un desarrollo justo y equitativo, asume una responsabilidad moral e histórica con los pueblos indios en el momento actual del país. Se adiciona a estas iniciativas, el esfuerzo de numerosas comunidades indígenas que han acudido a instancias gubernamentales y civiles solicitando la apertura de una *universidad* en su localidad y así sus jóvenes puedan acceder a la educación superior. Con estos antecedentes se lleva a cabo una amplia reflexión que contó con la participación de personas que colaboraban en procesos de educación en ámbitos indígenas de diferentes partes del país, llegando a la determinación de iniciar una experiencia de educación intercultural de nivel superior impulsada por la sociedad civil.

Se decidió ubicar el proyecto en la región *ayuuk* del estado de Oaxaca por las posibilidades que ésta presentaba para la participación más activa de las comunidades en las diferentes etapas del proceso. Se comenzó con un centro de investigación que diseñara el modelo y el plan curricular de las carreras a ofertar, al tiempo que fuera sistematizando los elementos propios de la cultura *ayuuk*, con la idea de que dicho centro se transformara posteriormente en la Universidad Indígena Intercultural *Ayuuk*. Por tanto, era importante que el equipo inicial estuviera conformado con un importante componente *ayuuk*, pensando en la posibilidad de autonomía de la institución en el futuro.

La primera fase del CEA-UIIA centró sus esfuerzos en diagnosticar las necesidades del pueblo *ayuuk* y en determinar la pertinencia de un centro de estudios superiores en la región, durante la cual se contactaron a distintas comunidades para animarlas a formar parte del proceso; siendo Jaltepec de Candayoc una de las que mostraron mayor entusiasmo y participación en esta reflexión. Considerando que era básico el interés expresado, así como el encontrar demanda por parte de los jóvenes de la región y un ámbito propicio para el aprendizaje desde las posibilidades de desarrollo y la necesidad de fortalecimiento cultural, se decide la instalación de la primera sede del

CEA-UIIA en dicha comunidad de la región *ayuuk*. Se firma un convenio de colaboración con sus autoridades comunales en junio de 2006 y desde entonces la comunidad de Jaltepec ha sido un actor decisivo en el arranque de este centro de estudios universitarios. Si bien, la concreción del aporte de la comunidad anfitriona ha sido principalmente donación de terrenos, materiales y trabajo colectivo para la construcción y habilitación de instalaciones, se ha insistido en buscar que su participación en el proceso del CEA-UIIA no se quede sólo en lo material, sino que gradualmente pueda aportar a la implementación del modelo en su integralidad, situación novedosa ante la manera de participar en la gestión educativa por parte de ésta y otras poblaciones.

El apoyo del SUJ ha sido fundamental en este inicio. No sólo ha aportado recursos económicos y materiales, sino que ha colaborado desde la plataforma académica en el diseño curricular y en la asesoría y formación docente. Además, como muestra del compromiso con esta institución naciente, ha sido aceptada en calidad de asociada al SUJ lo cual le aporta múltiples beneficios. Un primer acervo de la biblioteca se colectó desde la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, mismo que también ha contado con los donativos de otras universidades del país, así como de diversas editoriales y de la Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI).

El apoyo de la CDI se ha extendido también al otorgamiento de recursos económicos, en acuerdo de cooperación con la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de los Estados Iberoamericanos (OEI) para la realización del diagnóstico, la formación docente y la sistematización cultural. La Fundación Ford ha apoyado de manera valiosa el diseño del modelo educativo. La Fundación Harp-Helú ha contribuido con el apoyo para adecuar el aprendizaje a los tiempos modernos con el manejo de las tecnologías de información y comunicación (TIC); y diversas instituciones de la Compañía de Jesús, como es el caso de Buena Prensa, con recursos materiales y económicos. Otras instancias particulares han apoyado en el diseño de la construcción y asesoría para los trámites legales y de financiamiento.

## **Objetivos generales y visión general o filosofía que orientan la experiencia**

La finalidad última del CEA-UIIA es la de formar sujetos capaces de favorecer el desarrollo integral comunitario y regional, de fortalecer el ejercicio de la autonomía y los procesos de reconstitución del pueblo *ayuuk* y otros pueblos indígenas, y así generar nuevas formas de relación entre los pueblos indígenas, el Estado y la sociedad nacional; todo en un ambiente de diálogo, respeto y valoración de la diversidad cultural y a la madre naturaleza.

Su modelo educativo se orienta por los principios de comunalidad, integralidad y solidaridad, todo bajo el enfoque de la interculturalidad. La *comunalidad*, *aamukëj jikyäjätën* (hacer la vida entre todos juntos), sintetiza la suma de esfuerzos de los miembros de la comunidad para el bien de todos; desde esta visión el individuo sólo puede ser entendido en el seno de una comunidad, donde el trabajo y la tierra son comunes y donde las decisiones últimas se toman de manera colectiva, en asamblea comunitaria. La *integralidad* es la visión de un mundo como un todo, donde todo es parte de todo, en armonía y equilibrio; así el ser humano se siente parte de la naturaleza, no su dueño. Consientes de la naturaleza común y la responsabilidad que esto entraña, cada uno es responsable del colectivo y el colectivo es responsable de cada uno; esta *solidaridad* implica a las diferentes culturas que forman parte del único mundo que habitamos para ser responsables unas de otras, lo cual requiere primeramente una comprensión de la propia identidad, una participación en la propia cultura y desde ahí tener la posibilidad de vivir en armonía aprendiendo unos de otros en un clima de respeto. Este enfoque *intercultural* requiere de la búsqueda de valores comunes que permitan la comunicación y la apertura hacia lo diferente y la posibilidad de dejarse transformar por el encuentro con el otro en condiciones de igualdad.

Como ya se mencionó, antes de iniciar con los trabajos formalmente educativos, el CEA-UIIA emprendió un diagnóstico para ubicar las necesidades sociales del pueblo *ayuuk*. Luego de recoger los esfuerzos de anteriores estudios y reflexiones en comunidades y organizaciones en la región, así como de contactar a diversos grupos que trabajan o viven en la zona, se concluyó que las necesidades se concentran en dos vertientes: *el fortalecimiento cultural y el impulso al desarrollo*, en mutua complementariedad. En estas vertientes es donde confluyen las aspiraciones de un pueblo que experimenta pobreza en su calidad de vida, así como marginación geográfica y social; que percibe cómo las desigualdades entre comunidades y al interior de las mismas aparece y se acrecienta; que se siente depender de insuficientes políticas de desarrollo fomentadas desde instancias gubernamentales; nota que la familia y la comunidad van cambiando de manera problemática y que la cultura se va degradando cada vez más, que la madre naturaleza se daña constantemente, y, en el terreno educativo, percibe un sistema que no alcanza a ser eficaz ni pertinente. Este entramado problemático marca el horizonte de nuestro accionar.

Lo anterior se inscribe en una plataforma más amplia que exige una nueva relación con el Estado y la sociedad, donde los pueblos indios puedan participar del desarrollo nacional con pleno respeto a su autonomía. Esto apunta a la implementación de una educación pertinente a la realidad y cultura de las comunidades indígenas; incluyente, democrática y justa en sus formas y procedimientos, y que parta del reconocimiento de sus derechos colectivos, en la preservación de las riquezas y recursos naturales desde un ámbito de la sustentabilidad y de respeto a la diversidad. Es la plataforma en la que se ubica el proyecto educativo del CEA-UIIA.

La conjunción de términos *Universidad Indígena Intercultural Ayuuk* ha despertado comentarios y críticas por considerar que presenta redundancias, o bien oposiciones, en esta composición. Entendemos que la *universidad* en sí misma es *intercultural*, y reconocemos que el adjetivo indígena puede circunscribir y limitar el ámbito de lo universal. Sin embargo, hay un connotado histórico al que queremos hacer frente: el de la exclusión de los saberes, valores y prácticas indígenas por ser consideradas paradójicamente “obstáculos” para el conocimiento y por ende, causa de un atraso en el progreso de la nación. Al calificativo indígena lo ligamos al adjetivo intercultural en más de un sentido: porque la intención de fondo de la institución es abrir un espacio a un sector marginado en el acceso a la educación superior y no valorado en el aporte al conocimiento universal; porque el carácter intercultural requiere contrarrestar las asimetrías en las relaciones y, por tanto, implica un fortalecimiento identitario; porque si bien el enfoque es intercultural, la perspectiva de aprendizaje es desde los pueblos indígenas. Ahora bien, lo intercultural acompaña el aspecto indígena, ya que durante mucho tiempo y en muchos casos la así llamada “educación indígena” sólo marcó las diferencias y profundizó el aislamiento y la segregación. La pretensión no es separar y marginar, sino posibilitar la interculturalidad combatiendo las asimetrías, incluso al rezago educativo que también acompaña al escaso o nulo tratamiento de los conocimientos culturales. En ese sentido, una universidad *ayuuk* significa que el tratamiento indígena en el campo de la educación superior parte del concreto indígena *ayuuk*, con la esperanza de formar jóvenes para el desarrollo y acompañar en los procesos de autonomía del pueblo *ayuuk* y de otros pueblos indígenas, no de manera exclusiva, sino concretando los aportes que se puedan dar.

## Aspectos jurídicos, organizativos y económicos

En México sólo existen dos tipos de universidad: la pública y la privada. El CEA-UIIA, en una clasificación propia, se define como una *universidad privada de acceso público*, lo cual representa una novedad para las comunidades, en el aspecto de las repercusiones económicas y en las implicaciones en cuanto a participación, beneficios y limitaciones que representa. En general,

también se presenta novedosa en el campo de las universidades privadas, al ser ubicada en el ámbito rural y con la pretensión de ser pública en su acceso. Al ser promovida por la sociedad civil, no cuenta con los recursos que de entrada que posee toda universidad pública, ni con los beneficios del acceso a las becas, las prestaciones para la planta docente, ni el aval que oficialice la documentación inmediatamente. Así mismo carece del ingreso producto de las colegiaturas que son básicamente la fuente de sustento de toda institución privada. Sin embargo, puede moverse con mayor libertad frente a las coyunturas e intereses políticos, así como en el diseño de sus planes académicos, lo cual se presenta como una oportunidad para que la comunidad tenga un papel activo en la implementación y proyección de la universidad en su acepción más amplia.

La figura legal del CEA-UIIA es la de Asociación Civil, la cual delega su autoridad en una Junta de Gobierno, máxima instancia en la toma de decisiones. Esta junta está constituida por cinco personas pertenecientes al Sistema de Universidades Jesuitas, cinco personas pertenecientes al pueblo ayuuk que son propuestas por la organización SER-Mixe, dos asesores externos y el director del CEA-UIIA. La Junta de Gobierno supervisa el funcionamiento ordinario del CEA, aprueba presupuestos y programas tanto educativos como de personal e infraestructura.

Como institución de educación privada, los planes de estudio tienen que contar con el reconocimiento oficial del Estado (RVOE) el cual se está tramitando con el gobierno del estado de Oaxaca, mismo que a través de su Instituto Estatal para la Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), avala, supervisa y lleva control de la marcha de la institución. La comunidad de Jaltepec ha designado a dos personas para que den seguimiento y tengan comunicación cotidiana con el CEA-UIIA, y de esta manera informen a las autoridades comunales, al consejo de ancianos e incluso a la asamblea comunitaria de la marcha de la institución.

Además de las instancias gubernamentales que verifican el funcionamiento de toda institución como lo es la Secretaría de Hacienda o la de Educación Pública, se informa de las actividades realizadas y del estado económico a las instituciones que colaboran para el financiamiento del proyecto en general: al SUJ, a la CDI, a las Fundaciones Ford, Harp-Helú y San Ignacio.

Ciertamente, en un futuro a mediano plazo, no será posible que sólo fundaciones financien en su totalidad los requerimientos del CEA-UIIA; pero los aportes de distintas instancias y programas gubernamentales, así como el ingreso que junto con la comunidad se logre obtener de algunos proyectos productivos, harán posible que pueda subsistir la institución con la parte de financiamiento de particulares y fundaciones que sean gestionadas, sin que se tenga que cambiar la intención de proporcionar una educación pertinente y de calidad a los jóvenes indígenas y sin que la economía de éstos y sus familias sea un obstáculo para el acceder a la misma.

### **Algunos indicadores de modalidad, alcance y logros de la experiencia**

Hasta el momento y casi a dos años de haber iniciado cursos académicos, contamos con 52 jóvenes de entre 18 y 26 años (21,6 en promedio) cursando el segundo semestre para ambas licenciaturas: 29 (15 mujeres, 14 hombres) en Comunicación para el Desarrollo Social y 23 (13 mujeres, 10 hombres) en Administración y Desarrollo Sustentable. Es notoria la regularidad de la asistencia, así como el número de deserciones que tenemos, el cual ha acumulado sólo 3 jóvenes. Mucho ha tenido que ver el sistema de tutorías académicas, que personaliza el proceso de aprendizaje.

Como se mencionó anteriormente, el 90% de los jóvenes son indígenas y, hasta el momento, todos los estudiantes son de Oaxaca. Si bien han solicitado información personas de otros estados (Veracruz, Chiapas), no ha habido un acercamiento formal que manifieste un interés por ingresar.

Sin considerar que la experiencia está todavía en una fase temprana, los factores que hacen que los datos anteriores sean modestos son principalmente dos: el *reconocimiento de validez* oficial de estudios (RVOE), necesario por obvias razones, pero que además su carencia alimenta la desconfianza de los jóvenes preparatorianos ocasionada por otras experiencias que resultaron irreales; y la *difícil situación económica* en enfrentan las familias para apoyar al estudiante, que si bien los costos son significativamente inferiores a otras instituciones similares ubicadas en los centros urbanos, siguen siendo un aspecto determinante la mayor parte de las veces. El recurso necesario que pudiera proporcionar una beca es un factor clave, máxime que casi en su totalidad los jóvenes han logrado llegar a este nivel gracias a los estudios gratuitos que proporciona el Estado y últimamente han recibido apoyos económicos como estímulo al estudio<sup>(3)</sup>. La institución otorga una beca por asignatura del 100% a todo joven inscrito, misma que, con la única pretensión de ser aliciente al estudio, disminuye si no se acredita la materia.

Por necesidades de investigación, de diseño curricular y de vinculación comunitaria, actualmente el CEA-UIIA cuenta con 9 docentes de los cuales siete son indígenas (6 ayuuk, 1 mixteco)<sup>(4)</sup>. La edad promedio es de 34 años, en un rango que va de los 27 a los 48 y sólo contamos con una mujer, reflejo de la marcada dominación en el género. Conviene señalar que en la asesoría de personas experimentadas en el campo de la educación o en el área profesional de formación, el género femenino es el que sobresa, con la particularidad de ser personas externas a la comunidad.

El modelo educativo ha buscado no sólo pertinencia en cuanto a la posibilidad laboral del egresado y las necesidades sociales de la región, sino que ha considerado la calidad y mejoría en el proceso de aprendizaje. La idea de la educación, concebida desde la perspectiva ayuuk, se expresa como *wijën-kajjën* (el despertar, el desatar o el desenvolverse). De esta manera, educar, es generar un conjunto de procesos sociales cuya intención es propiciar el desarrollo de las potencialidades intelectuales, afectivas y sociales de los estudiantes, como personas y profesionistas comprometidos y capaces de contribuir al logro de una sociedad más justa, solidaria, productiva.

Considerando de que en materia de interculturalidad hay mucho por recorrer, la incorporación de contenidos culturales en un currículo competitivo y no segregante de nivel superior es una tarea central. De ahí que la investigación que acompaña a la práctica cotidiana de la docencia requiere de sistematización constante, y puede ser incluso activador del proceso pedagógico; por eso, se aplican desde el primer semestre los procedimientos y metodologías para la investigación que profundicen el aprendizaje en todos los sentidos, incluyendo el de los contenidos culturales del currículo. El trabajo colaborativo es uno de los pilares del modelo porque, además de su conveniencia pedagógica, fortalece la práctica colectiva, fundamental en el ámbito cultural.

El uso de las Tecnologías para la Información y Comunicación (TIC) también es indispensable para el aprendizaje, tanto por las exigencias de la actual globalidad, como por ser elementos que posibilitan el funcionamiento de este tipo de instituciones donde no se puede contar con una planta de maestros constante para todas y cada una de las asignaturas de manera semanal. De esta manera, la mitad de la carrera transcurre de forma escolarizada, para fortalecer las estrategias de aprendizaje y los métodos de estudio y posibilitando un aprendizaje autónomo que repercute en un mayor aprovechamiento en los últimos semestres de la carrera, en donde la modalidad requiere menos presencia del docente y más aplicación independiente del estudiante, y en la que se privilegia la experiencia que da el servicio comunitario o la incipiente participación en empresas locales y organizaciones y a la vez que se aporta un trabajo calificado al medio del desarrollo.

(3) Los más de los jóvenes cuentan con Oportunidades, programa federal que brinda apoyos económicos en educación, salud e ingreso a familias de escasos recursos. Por otra parte, el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES), sólo otorga becas a los jóvenes de las universidades públicas.

(4) Como se mencionó anteriormente, también se cuenta con el apoyo de docentes no indígenas del SUJ para las materias que requieren cierto perfil y que el equipo operativo no cuenta con él.

Se colabora al fortalecimiento cultural de forma sistemática e intencionada desde la inclusión de contenidos culturales al currículo, pero la universidad jamás podrá reemplazar al ambiente de aprendizaje cultural por excelencia, la *comunidad* misma. La formación en valores, costumbres, modos de aprendizaje y formas de conocimiento en que cotidianamente están inmersos los jóvenes, es la que genera lazos afectivos y transmite valores, fortalece cosmovisión, dota de sentido, recibe retroalimentación, es decir, fortalece la cultura.

A causa de la estrategia integracionista, de la discriminación y marginación sufrida, la lengua indígena ha sufrido un grave deterioro en la región en la que el CEA-UIIA tiene su sede. Por otra parte, la falta de atención al aprendizaje de la lecto-escritura por parte de la educación básica, incluso en las así llamadas escuelas bilingües, dan como resultado que paradójicamente un número considerable de jóvenes no hablen la lengua de sus padres. Por esta razón, se requiere del aprendizaje de la lengua originaria de la propia comunidad, el *ayuuk*, así como de su escritura y lectura. La producción escrita en esta lengua es casi nula. Uno de los principales retos de vinculación del CEA-UIIA es precisamente el fortalecimiento de la oralidad y la lecto-escritura *ayuuk* al interior del pueblo mismo.

La reflexión de la cultura, elemento primordial para posibilitar la interculturalidad, es el eje temático del primer semestre y continúa de manera transversal a lo largo de la carrera, de tal manera que toda asignatura deberá comprender siempre, sin caer en forzamientos fáciles, el elemento cultural local presente, específicamente el *ayuuk* y/o indígena. A pesar de lo ineficaz y a veces contracultural que han resultado los niveles previos de educación, justo es reconocer que en numerosos casos también hacen un primer aborde del aspecto cultural. Por lo mismo, la reflexión cultural en el nivel superior no debe quedarse solamente en la elaboración o listado de un catálogo de características de la tradición, sino estudiar y comprender ésta considerando su propio sistema de conocimiento y enriquecerlo con lo que pudiera aportar el así llamado saber universal y viceversa. Reconocer la sabiduría milenaria y la visión de la realidad depositada en los conocimientos locales, valorarlos, significarlos y resignificarlos, es la tarea de la universidad para que el egresado pueda acompañar en tanto profesionalista el proceso de adaptación y autonomía que requiere la comunidad.

El CEA-UIIA tiene una básica recopilación de material documental y posee una biblioteca elemental. Lamentablemente, las instalaciones con que cuenta para esta labor representan una limitación que comparte con la comunidad. Mucho del acervo bibliográfico se encuentra almacenado y sin capacidad de poder ser utilizado en el corto plazo por la misma carencia de instalaciones. Otro tipo de acervo (cultivos, orales, etc.) se encuentran todavía en fase de planeación. Por otra parte, contamos con la fortaleza del sistema satelital de información, así como el recurso ilimitado, aunque no siempre bien utilizado, del Internet. La pertenencia al SUJ, nos permite asimismo el acceso a los sistemas de información que éste posee. Como parte del proceso inicial, el CEA-UIIA ha publicado un par de artículos y tres libros que dan cuenta del inicio del proceso.

Así mismo, los alcances en la contribución al desarrollo son aún muy limitados. No hay todavía egresados ni de los planes cortos de técnico universitario, inclusive no se ha podido prestar todavía el servicio social que marca la ley. El apoyo cotidiano al trabajo de las autoridades e instituciones comunitarias, aun es muy débil, con todo y que es el centro y mayor intensión del proyecto en sí. Hasta el momento no se ha aplicado alguna evaluación de la calidad de la institución.

## **Obstáculos encontrados en el desarrollo de la experiencia**

El camino recorrido ha mostrado una serie de obstáculos de todo tipo desde el inicio. La pretensión por generar y fortalecer la participación comunitaria ha causado que los límites que se vi-

ven al interior de las comunidades se hagan presentes. Al no ser proyecto gubernamental, lo cual implica prácticas y procedimientos distintos a los acostumbrados, la novedad de esta iniciativa de corte civil generó confusión en actores no directamente involucrados en la génesis del proyecto. Desconfianzas, rivalidades, cacicazgos locales marcaron lo conflictivo de un proceso inicial. Por otra parte, el entusiasmo de comunidades con interacción con una organización más amplia, o con experiencia de gestión educativa –para la puesta en marcha de un bachillerato, por ejemplo, o bien la proyección de ciertas autoridades ante las necesidades del colectivo, permitieron que se ubicara la dimensión del proyecto, así como sus alcances y repercusiones y que las comunidades pudieran participar más protagónicamente incluso en la solicitud de sede.

Si bien el CEA-UIIA está asociado al SUJ y de éste ha recibido impulso para iniciar, no es un proyecto religioso, aspecto que en cierto momento se tuvo que enfatizar dados los conflictos religiosos de la región. La misma práctica se ha encargado de confirmar tal afirmación.

Los limitados recursos con que se cuenta, también han presentado un aspecto problemático: aletargamiento de ciertos procedimientos como el acondicionamiento de instalaciones, dificultad en constitución de la planta docente, limitaciones en los beneficios salariales, acceso a los medios de comunicación, etc.

La gran dificultad ha sido el RVOE, proceso en el que ha influido la conflictividad vivida en el estado de Oaxaca. La normatividad rígida y uniforme no considera las particularidades de la diversidad y hace que instituciones de este tipo tengan un margen más reducido para ser fiel a sus propósitos. Al no haber otra catalogación en los procedimientos, el CEA-UIIA queda en el mismo apartado y con los mismos requerimientos de otras universidades privadas con poca consideración a la obtención de recursos, a la posibilidad de instalaciones, y sobre todo, a la finalidad y pertinencia de la institución y la consideración a la cuestión identitaria que se quiere imprimir. La poca importancia que se presta al aspecto cultural en su visión más amplia, coloca la participación comunitaria en vulnerabilidad al ejercicio de autonomía por parte de los pueblos indígenas.

La comprensión de la propuesta por parte del estudiantado y de otras comunidades distintas a la sede, donde la idea tradicional de universidad es la única que se tiene, han requerido de una difusión que tome una modalidad distinta a la mera propaganda de la institución, situación que se prestaría a competir con otras instancias de educación superior por el mercado estudiantil, algo fuera de las finalidades del CEA-UIIA. La toma de conciencia por un modelo diferente ha implicado un trabajo más duro y con resultados graduales no tan rápidos. La misma novedad de las carreras ofertadas, genera preguntas entre los jóvenes quienes ven la certeza que brindan las tradicionales, a pesar de la alta demanda estudiantil e insuficiente oferta laboral.

Como se mencionó anteriormente, un proyecto civil –privado– presenta oportunidades y limitaciones. No contar con los beneficios de los estudiantes de escuelas de gobierno (descuentos en el transporte, becas en efectivo), incrementa de por sí la difícil situación de jóvenes indígenas.

Por otro lado, la pertenencia al SUJ ha sido un fuerte impulsor de la experiencia. El apoyo otorgado –incluso económico– para el arranque de sus actividades, las recomendaciones y asesoría para el fortalecimiento institucional, el soporte académico y otros beneficios, aceleran el proceso que permite consolidar el modelo. El oportuno apoyo brindado por la CDI también ha sido de gran ayuda para apuntalar un proyecto que aspira a tener un alcance que beneficie a más de un pueblo indígena. Las fundaciones altruistas han sido otro pilar para la implementación del CEA-UIIA.

La participación de la comunidad ha sido de gran valor. Ciertamente aún se percibe como receptora, y si bien el esfuerzo gestor le da un papel protagónico, se requiere seguir fortaleciendo y dilatando el grado de participación en el proyecto en general.

## **Necesidades, expectativas y/o aspiraciones insatisfechas, desafíos y oportunidades**

Seguimos en el proceso de reconocimiento. Éste y otros aspectos tienen que ver más con formalidades, pero son indispensables para el funcionamiento y la continuación de la institución. La cuestión de fondo es el sentido de pertenencia, compromiso y protagonismo de los pueblos indios en el desarrollo de la experiencia y cómo la universidad aporta a un futuro más justo y más unido del pueblo *ayuuk*.

Aún queda mucho por hacer en esta experiencia intercultural. Una mayor iniciativa, entusiasmo y aporte de otras comunidades, así como su coordinación y articulación, contribuirán al fortalecimiento del pueblo indígena, condición indispensable para el diálogo horizontal. Hay dinámicas históricas que revertir que tienen que ver con el *desarrollo y la cultura*: la segregación y el asimilacionismo, el deterioro y descuido ambiental, la división y conflictos entre comunidades, los cotos locales de poder, la estructura educativa, etc. Pero esta tarea sobrepasa, y con mucho, los esfuerzos de una institución educativa; van más allá incluso de la comunidad misma. Requieren de la conjunción y persistencia en los esfuerzos de organizaciones e instancias gubernamentales y civiles, sean indígenas y no indígenas.

A pesar de no contar con amplios caudales de experiencia, el reconocimiento de la experiencia acumulada en la comunidad permite la actuación de jóvenes docentes en el desarrollo de la misma. Sin embargo, la consolidación de un equipo docente es similar al reto que implica la formación de los jóvenes estudiantes: profesionistas con afán de participar activamente en su comunidad de origen, reintegrándose e incidiendo con su trabajo profesional en la vida comunitaria, en última instancia, profesionistas comprometidos con su pueblo.

De la misma manera, queda la tarea constante del impulso al desarrollo en el que se inscribe todo proyecto orientado a tal fin, incluyendo la propia experiencia CEA-UIIA. En este sentido requiere fortalecer el aspecto autogestivo de todo lo que queda por hacer, así como avanzar cada vez más en construir la sustentabilidad desde el ámbito universitario mismo. La participación y aporte de la comunidad en la construcción del modelo será un indicador de este aspecto.

### **Reflexiones sobre aprendizajes derivados de esta experiencia**

Actualmente el proyecto CEA-UIIA marca un momento de transición hacia otro verdaderamente intercultural, que supone ya otro tipo de relaciones. Es un momento necesario, y está resultado ser de aprendizajes, los cuales son continuos y pasan por planos diversos en la pretensión de interculturalidad. Queremos avanzar en la mejoría de la calidad de las relaciones de género, entre jóvenes y ancianos, entre los que han tenido una oportunidad y los que han tenido otra, incluso entre los que tienen acceso o no a cierto tipo de conocimiento, ámbito de poder en el medio universitario.

Una afirmación que el aprendizaje se ha encargado de corroborar, es que la cultura y el desarrollo requieren de tratamiento conjunto para su fortalecimiento e impulso. El desarrollo al que le estorba la cultura, es un desarrollo que poco tiene que ver con la comunidad, es desarrollo de unos cuantos y siempre tendrá su beneficio en un ámbito ajeno. Si la cultura queda al margen del desarrollo, los jóvenes quedan en situación de vulnerabilidad frente a un sistema global que impone sus reglas y sus normas. De una u otra manera, la libre determinación de pueblos y personas queda expuesta a la dominación; por tanto, es necesario cuidar que las prácticas interculturales entre pueblos indígenas no sean de privilegio sólo para uno, a riesgo de reproducir la exclusión que se quiere combatir.

Si bien es un esfuerzo grande el que hacemos y soñamos con un gran crecimiento, hemos aprendido a acotarlo, a ubicarlo en la realidad. Si aspiramos a que la comunidad sea educadora debemos cuidar las condiciones que damos para conservar ese aspecto. En ese sentido, el crecimiento no debiera centralizar los recursos que se logren en un solo espacio; incluso habrá que limitar el número de estudiantes para no ocasionar un problema a la comunidad acelerando cambios de forma contraproducente. Para eso se requieren formas que permitan la flexibilización de la docencia y el aprovechamiento de los recursos académicos, que incluso pueda generar nuevos espacios de intercambio entre comunidades.

La reflexión y práctica intercultural no es exclusiva de los pueblo indígenas, ni deben ser éstos sus únicos destinatarios. Es un proceso multidireccional. En el apoyo de académicos e instituciones del SUJ no se considera un único destinatario; es un proceso de aprendizaje, que marca el modo de entender la educación y la necesidad de mejorar las relaciones al interior de las instituciones. Ciertamente hay una exigencia histórica que lleva a una concreción en la atención educativa de las comunidades indígenas, pero ésta no es de un sector hacia otro, sino un aprendizaje en todos los niveles y en todas las instancias de la sociedad.

## Recomendaciones

Un esfuerzo educativo que pretende alcances diferentes que apunten a la interculturalidad difícilmente podrá lograr su cometido si la *normatividad* obstaculiza la autogestión y valoración de lo diferente. Ciertamente estos procesos se presentan en su novedad de tratamiento y la prudencia puede que sea mayor que los prejuicios; pero el discurso intercultural tendrá poca consistencia no encuentra su correlato en la legislación y en la normatividad. No se puede fortalecer las culturas si se consideran inferiores o en minoría de edad, a las que se les tiene que apoyar, pero sin reconocer los pasos y búsquedas que realizan. La flexibilidad, al ser necesaria, se vuelve exigencia.

Por otra parte, la condición indígena abarca más de un área o un aspecto reglamentario. El entramado normativo tiene su fuente en el reconocimiento de los *derechos colectivos* y en sus múltiples concreciones que requiere su aplicación. La adaptación a la diversidad cultural no parte de un planteamiento meramente basado en catálogos folklóricos, es la condición en su totalidad la que hay que tomar en cuenta.

En este renglón es bueno reconocer que los esfuerzos apuntan a una dirección, pero no es todavía punto de llegada. Se requiere de construcciones y cambios en distintos niveles, que apunten a nuevas formas de relación entre los pueblos y el Estado, de la transformación de la estructura educativa, así como la revisión y ajuste de procesos que generen autonomía. Si la interculturalidad sigue teniendo espacios limitados por las exclusividades, se empata con el terreno de las exclusiones. Sin cambios verdaderamente estructurales en el *sistema de educación básica*, la cultura seguirá necesitando de bastiones compensatorios en otros niveles, alejando constantemente la posibilidad de modelos de educación superior verdaderamente interculturales.

Un fortalecimiento cultural será superficial si el ejercicio de la autonomía continúa flanqueado por la dominación y la dependencia. Como tarea de la sociedad en su conjunto, su participación en distintos niveles y en distintas plataformas será indispensable para relaciones igualitarias. El reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos indígenas, necesitan de nuevas e igualitarias relaciones de género, de actitudes de apertura a la diversidad, de verdaderos ejercicios de democracia. El fortalecimiento de iniciativas civiles es construcción de nuevas relaciones de poder, correlato de la interculturalidad.