



EDUCACIÓN SUPERIOR Y PUEBLOS INDÍGENAS Y AFRODESCENDIENTES EN AMÉRICA LATINA NORMAS, POLÍTICAS Y PRÁCTICAS

DANIEL MATO
COORDINADOR

Segunda edición ampliada

Caracas
2012

Servicio de Información y Documentación. IESALC-UNESCO. Catalogación en fuente.

Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas / coordinado por Daniel Mato. Segunda edición ampliada. Caracas: IESALC-UNESCO, 2012

1. Argentina. 2. Bolivia. 3. Brasil. 4. Chile. 5. Colombia. 6. Ecuador.
7. Guatemala. 8. México. 9. Nicaragua. 10. Perú

I. Mato, Daniel, Coord.

© IESALC-UNESCO, 2012

Los resultados, interpretaciones y conclusiones que se expresan en esta publicación corresponden a los autores y no reflejan los puntos de vista oficiales del IESALC-UNESCO. Los términos empleados, así como la presentación de datos, no implican ninguna toma de decisión del Secretariado de la Organización sobre el estatus jurídico de tal o cual país, territorio, ciudad o región, sobre sus autoridades, ni tampoco en lo referente a la delimitación de las fronteras nacionales.

Este libro está disponible en el sitio del IESALC-UNESCO: www.iesalc.unesco.org.ve, de donde puede ser descargado de manera gratuita en versión idéntica a la impresa.

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

Javier Botero, Presidente del Consejo de Administración
Pedro Henríquez Guajardo, Director

Dirección: Edificio Asovincar

Av. Los Chorros c/c Calle Acueducto, Altos de Sebuacán

Apartado Postal 68.394

Caracas 1062-A, Venezuela

Teléfono: 58 212 2861020

Fax: 58 212 2860326

Correo electrónico: iesalc@unesco.org.ve

Sitio web: <http://www.iesalc.unesco.org.ve>

Apoyo Técnico: Minerva D'Elía

Diseño de carátula: Anheló M. Rodríguez Paredes

Diagramación: Antonio Leiva L., Santiago, Chile

ISBN: 978-980-7175-15-9

Depósito Legal: lf020420123784564

Impreso en Lima, Perú

Nota a la segunda edición ampliada:

Esta segunda edición incluye dos nuevos capítulos, uno sobre Chile y otro sobre Colombia.

ÍNDICE

PRÓLOGO - PEDRO HENRÍQUEZ GUAJARDO, DIRECTOR UNESCO-IESALC	7
PRESENTACIÓN - DANIEL MATO, COORDINADOR DEL PROYECTO DIVERSIDAD CULTURAL E INTERCULTURALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA.....	11
EDUCACIÓN SUPERIOR Y PUEBLOS INDÍGENAS Y AFRODESCENDIENTES EN AMÉRICA LATINA. CONSTITUCIONES, LEYES, POLÍTICAS PÚBLICAS Y PRÁCTICAS INSTITUCIONALES	17
<i>Daniel Mato</i>	
POLÍTICAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y PUEBLOS ORIGINARIOS Y AFRODESCENDIENTES EN ARGENTINA	103
<i>Mirta Fabiana Millán</i>	
POLÍTICAS DE EDUCACIÓN PARA PUEBLOS INDÍGENAS, ORIGINARIOS, CAMPESINOS Y AFRODESCENDIENTES EN BOLIVIA.....	139
<i>María Eugenia Choque Quispe</i>	
AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA INDÍGENAS E AFRODESCENDENTES NO BRASIL: PERSPECTIVAS E DESAFIOS.....	177
<i>Maria das Dores de Oliveira-Pankararu</i>	
EDUCACIÓN SUPERIOR, INTERCULTURALIDAD Y LEGISLACIÓN EN CHILE: RELACIONES POSPUESTAS	211
<i>Maribel Mora Curriao</i>	
POLÍTICAS Y EXPERIENCIAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR PARA INDÍGENAS Y AFRODESCENDIENTES EN COLOMBIA	245
<i>Milena Margoth Mazabel Cuasquer</i>	
DECISIONES, OMISIONES Y CONTRADICCIONES. INTERCULTURALIDAD Y POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN ECUADOR	283
<i>Luis Fernando Cuji</i>	
POLÍTICAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y PUEBLOS INDÍGENAS (MAYA, GARÍFUNA Y XINCA) EN GUATEMALA	317
<i>Juan Chojoj Mux</i>	
POLÍTICAS PÚBLICAS DE LAS INSTITUCIONES Y PROGRAMAS INTERCULTURALES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO.....	347
<i>Mindahi Crescencio Bastida Muñoz</i>	
POLÍTICAS INTERCULTURALES EN INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN NICARAGUA.....	379
<i>Sandra Davis y Marcos Williamson</i>	

EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL PERÚ: LOS PUEBLOS INDÍGENAS Y AFRODESCENDIENTES Y LAS POLÍTICAS PÚBLICAS E INSTITUCIONALES.....	397
<i>Gavina Córdova Cusihuamán</i>	
SOBRE LAS/OS AUTORAS/ES.....	433

POLÍTICAS PÚBLICAS DE LAS INSTITUCIONES Y PROGRAMAS INTERCULTURALES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

Mindahi Crescencio Bastida Muñoz (*)

Durante el siglo XX, los pueblos originarios de México fueron objeto de diversas políticas nacionales que buscaban su incorporación a los proyectos económicos, políticos, culturales y educativos. A estas se les conoció como políticas integracionistas y asimilacionistas. En el nuevo milenio, las políticas educativas se plantean con un propósito diferente, una educación intercultural que incorpore los saberes tradicionales desde el contexto local y cultural de los pueblos. No obstante, las comunidades afrodescendientes han quedado relegadas de esas políticas. Esto ha conllevado la creación de instituciones interculturales de Educación Superior dirigidas a las regiones y comunidades originarias. De hecho, como parte de la política educativa, las universidades interculturales (UI's) se encuentran ubicadas en las regiones multiculturales.

A casi una década de su creación es imperativo conocer los procesos, la transición y el futuro del modelo intercultural en las universidades interculturales y en las convencionales. Para tal efecto, el lector encontrará en este escrito un acercamiento a los pueblos originarios y afrodescendientes de México; también mostraremos algunos datos en relación a la educación y la estrategia nacional en torno a la educación hacia los pueblos originarios. Finalmente revisaremos el diseño curricular de las interculturales y expondremos las estrategias y programas de las universidades convencionales, institutos tecnológicos y otros, en las formas de relación con los pueblos y estudiantes originarios y afrodescendientes.

(*) Jefe del Departamento de Investigación en la Universidad Intercultural del Estado de México. Asesor del Rector de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Lerma. Presidente del Consejo Mexicano para el Desarrollo Sustentable y Coordinador General del Consejo Regional Otomí del Alto Lerma; mindahib@yahoo.com.mx

(-) Bastida Muñoz, Mindahi Crescencio (2011) Políticas Públicas de las Instituciones y Programas Interculturales de Educación Superior en México. En Daniel Mato (Coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas*. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO), págs.: 347-378.

Después de las reformas educativas en México, realizadas en la década de 1990 y como resultado de la modificación del artículo 4º constitucional, los modelos educativos en relación a los pueblos originarios empiezan a ser transformados en cuanto a la búsqueda de nuevas formas de enseñanza; se buscaba implementar la enseñanza bilingüe y con ello revalorar las lenguas del país.

Hubo dos sucesos en esta década que tuvieron como consecuencia que los pueblos originarios tuvieran voz y presencia. En 1992 se cumplieron quinientos años del llamado «Descubrimiento de América», lo cual, para muchos pueblos originarios, representó la oportunidad para manifestarse y hacerse visibles ante una sociedad que ignoraba la gran diversidad cultural del país. El otro hecho fue el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), el 1 de enero de 1994. El movimiento replantea que los pueblos originarios deberían ser parte de una nación incluyente, con base en una nueva relación entre el Estado y los pueblos.

Como consecuencia de estos acontecimientos se plantea lo siguiente en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos:

La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas, que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

Inicialmente, este reconocimiento fue insertado en el artículo 4º constitucional en 1992, y para 1994 se pasa al artículo 2º⁽¹⁾. Incluso, en el período del Presidente Ernesto Zedillo (1994-2000) se buscaba solucionar las demandas de los pueblos originarios, plasmadas en los Acuerdos de San Andrés Larrainzar. El reconocimiento a la diversidad cultural en el país y los movimientos políticos, al final de la década, suscitaban cambios importantes en la estructura del Estado. Así que este reconocimiento de los pueblos y comunidades se extiende en la legislación de las entidades federativas. Pero se plantean políticas de carácter asistencialista hacia los pueblos originarios.

En el año 2000 llega al poder, con Vicente Fox, el Partido de Acción Nacional (PAN). Para mucha gente significó la oportunidad de cambiar viejas estructuras y vicios que empantanaban las reformas políticas del Estado y los acuerdos para alcanzar metas económicas y de justicia social. El desencanto se manifestó a mediados del sexenio del Presidente Fox (2000-2006). A pesar de la débil política que se dio durante esta etapa, en materia de educación y en el marco de una nueva relación del Estado con los pueblos originarios se crearon nuevas instituciones y otras se reestructuraron. El viejo Instituto Nacional Indigenista (INI) se transforma en la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de México (CDI). Asimismo se crearon dos instituciones de suma importancia: el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) y la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), organismo que depende directamente de la Secretaría de Educación Pública.

(1) Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 14 de agosto de 2001.

Estas nuevas instituciones se circunscriben en el ámbito del artículo 2º constitucional, y con ello se han impulsado políticas públicas en beneficio de la diversidad cultural de México.

A una década de la creación de la CGEIB y de haberse promovido las reestructuraciones correspondientes en materia de educación intercultural, nos preguntamos: ¿cuáles han sido los resultados en materia de Educación Superior hacia los pueblos originarios? ¿La agenda incluye a los afrodescendientes? Además de las universidades interculturales, ¿qué otras instituciones o programas de Educación Superior se han creado para resolver la demanda estudiantil en regiones multiculturales? ¿Se ha cumplido lo plasmado en el artículo 2º en materia de Educación Superior? Estas y otras interrogantes son algunas de las que se abordan en el presente capítulo.

Los pueblos originarios y afrodescendientes en México

En México, según los datos poblacionales del Censo 2005, se tienen registradas 51.606 localidades de pueblos originarios, con una población de 9.740.560 habitantes (Instituto Nacional de Estadística y Geografía –INEGI–, 2005), que representan alrededor del 10% del total de la población.

Población de cinco años y más por entidad federativa, sexo y grupos quinquenales de edad según condición de habla indígena y habla española

Entidad federativa, sexo y grupos quinquenales de edad	Población de cinco años y más	Condición de habla indígena					
		Habla lengua indígena				No habla lengua indígena	No especificado
		Total	Habla español	No habla español	No especificado		
Estados Unidos Mexicanos	90.266.425	6.011.202	5.154.331	720.009	136.862	83.704.299	550.924

Fuente: Censo 2005, INEGI.

La Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas determinó en 2006 el Índice de Desarrollo Humano de los Pueblos Indígenas (IDHPI). El lector puede observar la gran disparidad que existe entre los pueblos originarios y los mestizos.

Índice de Desarrollo Humano de los Pueblos Indígenas

Población	Total	97.483.412
	Indígena	10.253.627
	No indígena	87.226.650
	% población indígena	10,5

Índice de sobrevivencia infantil de pueblos indígenas (ISIPI)	Índigena	0,7380
	No indígena	0,8491
	ISIPI	0,8338
Índice de alfabetismo de pueblos indígenas (IAPI)	Índigena	0,7283
	No indígena	0,9247
	IAPI	0,9008
Índice de asistencia escolar de pueblos indígenas (AEPI) 6 a 18 años	Índigena	0,7392
	No indígena	0,8029
	AEPI	0,7945
Índice de educación de pueblos indígenas (IEPI)	Índigena	0,7319
	No indígena	0,8841
	IEPI	0,8653
Índice de desarrollo humano para los pueblos indígenas (IDHPI)	Índigena	0,7057
	No indígena	0,8304
	IDHPI	0,8144

Fuente: Comisión Nacional de Desarrollo de los Pueblos Indígenas, 2006.

Después del Censo de Población y Vivienda de 2005 y del XI Censo de Población y Vivienda de 2010, no se ha dado a conocer oficialmente el Índice de Desarrollo Humano (IDH) más reciente.

En México, los pueblos originarios se encuentran en diversas regiones que se caracterizan por su diversidad biocultural, la mayoría de los pueblos originarios mesoamericanos se ubican en la zona centro y sureste del país. Al norte se encuentran también regiones originarias importantes pero menos numerosas.

El INALI tiene identificados sesenta y tres grupos lingüísticos (www.inali.gob.mx). Un aspecto relevante es que la mayor parte de los pueblos originarios están asentados en áreas naturales protegidas, reservas y parques ecológicos, lo cual significa que hay una interacción muy estrecha con el medio ambiente. Desafortunadamente, muchas de estas regiones son susceptibles de saqueos de plantas medicinales, tala clandestina de árboles y cambio de uso de suelo forestal y agrícola por urbanizable.

En referencia a los afrodescendientes, de acuerdo con los datos que aporta la etnóloga Luz María Martínez Montiel (1994), la población de este origen que habita en México se halla situada principalmente en la Costa Chica de Guerrero, Oaxaca y Veracruz⁽²⁾. En menor proporción, la hay en los estados de Chiapas, Yucatán, Tabasco,

(2) La multiculturalidad del Estado se refleja en la convivencia de las comunidades indígenas, conformadas por zapotecas, mixes, chinantecos, triquis, chontales, tacuates, mixtecos, chatinos y mazatecos, entre quienes existen semejanzas constatables en sus costumbres, cosmovisión, formas de gobierno, fiestas patronales y culto a la tierra o a sus dioses. Las zonas que habitan ordinariamente las comunidades indígenas se encuentran ubicadas en las partes altas de la orografía oaxaqueña, y muy pocas de ellas viven en la zona de los valles centrales. Las comunidades afrodescendientes se hallan principalmente en la zona del litoral comprendido entre Acapulco, Guerrero y Puerto Ángel (Oaxaca), constituyendo la región conocida como la Costa Chica, conformada por las estribaciones y los declives de la Sierra Madre del Sur, que se diluyen en extensas sabanas hasta las planicies de las arenosas y largas playas y manglares del Pacífico (Torres y Ramírez, 2010).

Puebla, Colima, Michoacán, Sinaloa, Guanajuato, Querétaro y el Distrito Federal. Sin embargo, no existe un proyecto educativo a nivel básico y mucho menos a nivel superior para ellos.

Mientras que en las regiones de los pueblos originarios la educación sigue siendo un compromiso por parte del Estado para cubrir demandas locales, encontramos algunas universidades interculturales, universidades públicas estatales e institutos tecnológicos descentralizados. En este orden veremos las sedes y propuestas educativas.

Los marcos legales y la estrategia nacional de educación

Las normatividades para el acceso a la educación de los pueblos originarios se da en dos niveles: un ámbito internacional y otro nacional.

En el ámbito internacional, la UNESCO insta a gobiernos locales por una educación intercultural en los diferentes grados escolares. La Organización de las Naciones Unidas también revisa las agendas de los Ministerios o Secretarías de Educación, extendiendo recomendaciones a través de relatores especiales.

Asimismo, diversos instrumentos, como el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y el Convenio sobre Diversidad Biológica de Naciones Unidas, de los cuales México es Parte, reconocen en parte los derechos colectivos de los pueblos originarios, los derechos tribales y en menor grado de los afrodescendientes⁽³⁾.

Además, el Instituto Interamericano Indigenista y el Instituto Interamericano de Derechos Humanos han promovido los derechos fundamentales de estos pueblos para impulsar su desarrollo integrado. Existe también la Red Iberoamericana de Organismos y Organizaciones contra la Discriminación (RIOOD), que en los últimos años ha organizado foros en coordinación con el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) para analizar las estrategias de las propias organizaciones civiles que buscan acceder a mejores condiciones de vida.

A nivel nacional, en la Constitución Política Mexicana se promulgan artículos que se relacionan con los pueblos originarios y la educación, donde destacan los artículos

Si bien las culturas originarias y mestizas de Oaxaca comparten formas de vida y conceptualizaciones del mundo semejantes, «la presencia afrodescendiente en la región de la Costa Chica confiere a la zona una diferencia radical», según Torres y Ramírez (2010). En efecto, las manifestaciones culturales, la cosmovisión y la socialización de los pueblos negros son muy peculiares y distintas a las de los pueblos indígenas y mestizos.

(3) El artículo 133 constitucional establece que serán Ley Suprema de toda la Unión los tratados y convenciones internacionales que estén de acuerdo con la misma. Estos instrumentos son firmados por el Presidente con aprobación del Senado. En materia de educación e interculturalidad se han firmado los siguientes: la Declaración Universal de Derechos Humanos; la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza; la Declaración de Principios de la Cooperación Cultural Internacional; el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos; el Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes; la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural, y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.

2° y 3° constitucionales. Sin embargo, el CONAPRED (2010) ha recalcado que es importante que las autoridades impulsen la reforma del artículo 2° de la Constitución para garantizar que las comunidades afrodescendientes gocen de los derechos que otorgan este y los demás artículos que emanen de las leyes dirigidas a los pueblos y comunidades indígenas. Aunque en el artículo 3° se estipule:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –federación, estados, distrito federal y municipios– impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria⁽⁴⁾.

En la fracción quinta del artículo 3° constitucional se establece que, además de la educación básica, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativas, incluyendo la Educación Superior con enfoque intercultural.

Sin embargo, en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos no se reconoce al grupo social afrodescendiente y mucho menos se contempla el reconocimiento de sus formas de organización social, política y de gobierno, sus sistemas normativos internos, la jurisdicción que habrán de tener en sus territorios, el acceso a los recursos naturales de sus tierras y territorios, su participación en el quehacer educativo y en los planes y programas de desarrollo, sus formas de expresión religiosa y artística, la protección de las mismas y de su acervo cultural, y en general para todos los elementos que configuran su identidad (CONAPRED, 2010).

Esto es particularmente preocupante si se considera que en 1990 se estimaba que el número de habitantes afrodescendientes en el país era de aproximadamente 450.000 personas (Vinson III y Vaughn, 2004). De manera reciente, un estudio coordinado por Julia Isabel Flores Dávila (2009) ha calculado que dicha población fluctúa entre el 2% y el 9% del total nacional. Sin embargo, los registros estadísticos nacionales no contienen ninguna cifra relativa a los pueblos afrodescendientes. En definitiva, no existe una política pública de educación, ni de otra índole, para estos pueblos.

En efecto, las leyes mexicanas orientadas hacia la educación únicamente han avanzado en términos de la presencia de los pueblos originarios. La ordenanza que hace posible el modelo intercultural a nivel superior es la Ley General de Educación. El artículo 7°, fracción cuarta, garantiza que «a través de la enseñanza se promoverá el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas».

En el mismo tenor, la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, aprobada en marzo de 2003, destaca en el artículo 11° que se garantizará «que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural... y en los niveles medio y superior se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos».

(4) Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 12 de noviembre de 2002.

En particular, la iniciativa de la educación intercultural a nivel universitario tiene su antecedente en las demandas persistentes de pueblos originarios. Por ejemplo, en la Declaración de Quito en 1990, en el marco del Primer Encuentro Continental de los Pueblos Indios, se estipula en el punto 5: «Exigimos una educación intercultural bilingüe para la sociedad en su conjunto».

Entre otras leyes nacionales que contribuyeron directa o indirectamente al desarrollo de las universidades interculturales, se encuentran: la Ley para la Coordinación de la Educación Superior; la Ley de Educación de cada una de las entidades federativas y del Distrito Federal; Ley Reglamentaria del artículo 5º constitucional en materia de registro nacional de profesiones; leyes de profesiones de cada una de las entidades federativas y del Distrito Federal; la Ley General de Desarrollo Social; la Ley Federal de Presupuesto y Responsabilidad Hacendaria, y el Decreto del Presupuesto de Egresos de la Federación para cada ejercicio fiscal.

Los marcos legales han obligado al Gobierno federal, y en menor medida a algunos gobiernos locales, a que contemplen en sus planes de desarrollo la educación intercultural para los pueblos originarios. Un ejemplo de ello es lo propuesto en el Plan Nacional de Educación (2007) en el objetivo 2, apartado 2.14⁽⁵⁾, tercer punto:

Promover la apertura y el desarrollo de instituciones y programas de Educación Superior que atiendan las necesidades regionales con un enfoque de interculturalidad, de acuerdo con los criterios y lineamientos establecidos para esos propósitos, y apoyar el fortalecimiento de los programas de atención a estudiantes indígenas (p. 35).

Los marcos legales permitieron el nacimiento de las universidades interculturales en regiones de pueblos originarios. Estas universidades tienen un modelo propio sustentado en los principios de la interculturalidad y, además, sus licenciaturas están pensadas para resolver problemas locales y fortalecer procesos identitarios que muchas poblaciones han perdido. Más adelante abordaremos las características que tienen las universidades interculturales en el país.

Desgraciadamente, en los últimos años no se han incrementado las UI's en regiones originarias, no así institutos tecnológicos y nuevas sedes de universidades públicas que ofertan carreras tradicionales (Derecho, Medicina, Administración, Contaduría, Finanzas, entre otras). El problema de estas carreras es que no se articulan a los contextos socioculturales, ni mucho menos a los modelos de enseñanza intercultural; ni siquiera se intentan fortalecer algunos elementos culturales como la lengua.

La desvalorización de las culturas locales ha provocado la falta de reconocimiento de estos pueblos en la sociedad mexicana. Y las nuevas carreras de instituciones

(5) El Plan Sectorial de Educación 2007-2012 plantea seis objetivos o líneas generales. En el objetivo 2 se establece «ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad». De este se desprende el 2.14, que dice: «Fortalecer los programas, modalidades educativas y mecanismos dirigidos a facilitar el acceso y brindar atención a diferentes grupos poblacionales» (PSE, 2007: 35).

superiores en regiones originarias buscan incorporarlos a la cultura nacional con el predominio de una lengua extranjera.

Hemos regresado a un esquema educativo integracionista donde los pueblos originarios y afrodescendientes pierden rasgos colectivos de su identidad al imponérseles una cultura dominante; este proceso de enajenación y alienación ha resultado en el menosprecio y la negación de su propia cultura de origen.

En el nivel de la Educación Superior de las universidades públicas, privadas e instituciones tecnológicas, la atención hacia los pueblos originarios, y en menor medida a los afrodescendientes, solo ha sido para identificarlos como objeto de estudio, dejando de lado la aceptación del conocimiento tradicional y los saberes locales, al adecuarse a las exigencias de sistematización y organización del entendimiento científico.

Aún más, el acceso de estudiantes provenientes de algún pueblo originario a las universidades, politécnicos o alguna otra institución de nivel superior, ha sido muy escaso. En el caso de los afrodescendientes, su presencia es imperceptible. Las UI's son las que han concentrado un registro de 6.287 estudiantes de pueblos originarios y mestizos, apoyándolos con una beca (CONACYT, 2011)⁽⁶⁾.

Con base en la experiencia de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), en general se ha observado lo siguiente:

- a) El lugar de las instalaciones de las instituciones de Educación Superior se encuentra lejos de sus comunidades.
- b) La oferta educativa no es pertinente para el desarrollo de sus pueblos y territorios.
- c) La deficiencia en la preparación previa (nivel básico y medio superior).
- d) Los escasos recursos económicos.
- e) El supuesto de que estos pueblos no solicitarían masivamente los servicios educativos en el nivel superior.
- f) La falta de incorporación y reconocimiento de los saberes, conocimientos tradicionales y lenguas originarias en el currículo y planes de estudio.

Hay otros asuntos que han impedido el ingreso de estudiantes a la Educación Superior, como la enajenación y la marginación, entre otros motivos. Por lo común, las universidades convencionales no han respondido a las necesidades de formación

(6) Las universidades interculturales donde se han registrado los estudiantes son diez: Universidad Intercultural del Estado de México, Universidad Intercultural de Chiapas, Universidad Intercultural del Estado de Tabasco, Universidad Veracruzana Intercultural, Universidad Intercultural del Estado de Puebla, Universidad Autónoma Indígena de México, Universidad Comunitaria de San Luis Potosí, Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo, Universidad Intercultural de Guerrero y Universidad Intercultural Indígena de Michoacán.

profesional de la nación pluricultural y pluriétnica⁽⁷⁾. Por ello se debe de trabajar en opciones educativas de calidad y pertinencia para la formación de profesionales dirigida a la diversidad cultural del país, tradicionalmente marginada de la Educación Superior.

Las universidades interculturales

Las universidades interculturales se materializaron a partir de 2003 con la creación de la primera de ellas, ubicada en el Estado de México⁽⁸⁾. Su principal objetivo gira en torno a la promoción del desarrollo de los pueblos originarios del país en conjunto con la sociedad nacional. Fue la CGEIB, junto con la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, quienes impulsaron los estudios de consulta para fundamentar la viabilidad y factibilidad de la propuesta⁽⁹⁾, y para explorar opciones innovadoras de formación pertinentes a la diversidad cultural.

Las principales características de una universidad intercultural son: el componente intercultural, dejando de lado el concepto de «indígena» para evitar la segregación y el estigma en contra de los pueblos originarios de México; la vocación institucional regional; la oferta educativa pertinente, con licenciaturas innovadoras atendiendo al desarrollo de la región; la calidad educativa como criterio básico; opciones formativas de salida, como la de profesional asociado, con una duración de dos años; contar con aportación financiera de la federación, así como del Gobierno estatal de forma equivalente; tener una presencia significativa de hablantes en lenguas originarias, y la realización de consultas a las comunidades y paneles de expertos⁽¹⁰⁾.

Actualmente, las universidades interculturales oficiales que dependen de la CGEIB de la Secretaría de Educación Pública (SEP) son: Estado de México, Veracruz, Tabasco, Quintana Roo, Chiapas, Michoacán, Puebla, San Luis Potosí, Sinaloa y Guerrero. La Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM-Sinaloa) también es ya parte del subsistema de universidades interculturales. Asimismo, la Universidad Comunitaria de

(7) En los sitios de Internet de las universidades convencionales muestran sus planes de estudio de las licenciaturas que ofertan; en ellas podemos observar que sus currículos no se articulan, ni contemplan el desarrollo regional de los pueblos originarios y mucho menos toman en cuenta a los afrodescendientes.

(8) Decreto de creación de la Universidad Intercultural del Estado de México. Gaceta de Gobierno. Gobierno del Estado de México, 10 de diciembre de 2003.

(9) Entre los estudios de factibilidad y viabilidad se encuentran el estudio macrorregional, el estudio microregional, el estudio de mercado laboral, el estudio socioeconómico y de expectativas educativas, el estudio de oferta y demanda educativa, el estudio de aspectos del desarrollo científico y cultural. También se toman en cuenta las consideraciones generales basadas en el análisis sobre la viabilidad de la propuesta y el estudio de integración del nuevo cuerpo docente.

(10) En las consultas con actores comunitarios se obtiene información sobre inquietudes y expectativas, tanto de los padres como de los jóvenes de las comunidades, en materia de educación y formación profesional. En la consulta a expertos se obtiene información sobre la viabilidad de las licenciaturas y sobre los contenidos de las mismas. Regularmente, los paneles de expertos los coordina la CGEIB. Por ejemplo, el 4 de marzo de 2005 se llevó a cabo el encuentro de expertos «Reunión de trabajo para analizar la propuesta de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable», organizada por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe de la Secretaría de Educación Pública en la Ciudad de México.

San Luis Potosí (con once sedes regionales)⁽¹¹⁾. Posiblemente se abran la Universidad Intercultural de Nayarit y la Universidad Intercultural de Chihuahua en el corto plazo.

Existen otras universidades con el modelo intercultural, pero que no pertenecen a la red de universidades, si bien han establecido vínculos de carácter académico con las UI's. Estas son la Universidad Indígena Intercultural de Ayuuk, en Oaxaca, y la Universidad del Sur, en Guerrero (ver anexo 1). Esta última ha estado en conversaciones con instancias estatales y federales con la finalidad de ser reconocida de manera oficial.

El modelo educativo de las universidades interculturales

Las universidades interculturales fueron creadas para formar profesionales que impulsen procesos de desarrollo económicamente viables, socialmente justos, culturalmente apropiados y ambientalmente responsables. Todo ello habrán de lograrlo desde una comprensión profunda de la cosmovisión de los pueblos originarios, así como mediante la sistematización, el análisis y la síntesis de sus conocimientos, práctica y pensamientos simbólicos. Tales procesos propician la revitalización y el enriquecimiento dinámico de las lenguas y de las culturas originarias. La identidad y dignidad fortalecidas, y la comprensión de las ventajas de las relaciones interculturales, les garantizan una relación equitativa entre sus culturas hermanas y otras culturas de ascendencia occidental. Además, los enfoques psicopedagógicos fomentan hábitos y actitudes que permiten eliminar el estigma histórico que ha calado en familias y pueblos. Los jóvenes asumen un concepto de sí mismos como estudiantes creativos, capaces de facilitar procesos de autoaprendizaje, y que desarrollan sentido crítico, disciplina y organización, tanto en el ámbito personal como en el colectivo⁽¹²⁾. Una función sustantiva innovadora –además de las tres que caracterizan a toda institución educativa (a saber, docencia, investigación y difusión de la cultura y extensión de los servicios)– es la de vinculación con la comunidad. Esta vinculación ofrece los espacios y tiempos apropiados para un diálogo permanente de los actores universitarios y los de las comunidades, donde es frecuente que estudiantes y profesores cumplan ambos roles.

En lo que respecta a la función docente, profesores altamente calificados, con al menos un grado más que aquel en donde imparten clases, están en condiciones de ofrecer programas formativos a nivel de profesional asociado, licenciatura, maestría y doctorado. Dichos programas son pertinentes con las necesidades identificadas por las propias comunidades, relativas a un desarrollo sustentable que garantice la calidad de vida y el desenvolvimiento de las culturas. Las carreras son innovadoras, ya que permiten a los estudiantes adquirir el espíritu científico de los saberes y conocimientos de

(11) La Universidad Comunitaria de San Luis Potosí surgió como un programa educativo dirigido a las regiones originarias en donde difícilmente podría ubicarse una sede de la Universidad de San Luis Potosí. Ellos tenían inconvenientes con la SEP y con la Coordinación de Educación Intercultural y Bilingüe; finalmente han negociado su incorporación a la Red de Universidades Interculturales (REDUI) al adoptar el modelo intercultural.

(12) Estas experiencias han sido recopiladas por los propios estudiantes y docentes. Para saber más de ello, el lector puede conocerlas en la página web de las universidades interculturales: www.redui.edu.mx

sus propias culturas, amalgamándolo con aquellos aspectos benéficos de las ciencias desarrolladas por Occidente. Durante los primeros seis años desde la creación de la primera universidad, las carreras de licenciatura han sido: Lengua y Cultura, Desarrollo Sustentable, Turismo Sustentable, Comunicación Intercultural y Salud Comunitaria. A nivel de posgrado, las Universidades Interculturales de Veracruz, del Estado de México, de Tabasco, Maya de Quintana Roo, Indígena de Michoacán, de Puebla, de Guerrero, de Chiapas, la Autónoma Indígena de México, se encuentran en proceso de diseñar el currículo del posgrado en Gestión Intercultural del Desarrollo.

La extensión de los servicios en la universidad intercultural tiene como objetivos promover la formación integrada de los estudiantes mediante relaciones de colaboración con organizaciones comunitarias, organizaciones no gubernamentales e instituciones, así como impulsando el intercambio académico en diversas modalidades, incluyendo la de a distancia.

El modo de vida de las comunidades y los pueblos originarios y campesinos se desarrolla en un sistema complejo de relaciones socioecológicas. A pesar de los estigmas históricos, la forma de pensamiento ha podido trascender, particularmente en lo que atañe a la atribución simbólica de la realidad. El reto de los estudiantes y sus profesores es reconocer y reinterpretar esa forma de pensar, así como los conocimientos derivados de tal proceso. Al comprender al otro y contribuir a reconstruir dichos conocimientos, los actores universitarios promueven espacios para dialogar, así como para imaginar y materializar proyectos autogestionados que permitan vivir bien. Esta es la función sustantiva que da el rasgo característico a las universidades interculturales: vinculación con la comunidad.

La universidad intercultural ha sido pensada como un espacio en donde la actividad intelectual constructiva del aprendizaje está mediada por las tradiciones culturales y las prácticas sociales. Este enfoque psicopedagógico se conoce como constructivismo sociocultural, ya que concibe que el conocimiento se construye colectivamente a partir de las experiencias del contexto donde se desenvuelve el ser en tanto colectivo, y no en tanto individuo. Una estrategia formativa que permite el poner a prueba lo «aprehendido» la constituye el servicio social. Su función principal es contribuir a elevar la calidad educativa, toda vez que los estudiantes y sus profesores o tutores podrán identificar necesidades y problemas para retroalimentar el diseño y la actualización de los planes y programas de estudio. Además, los estudiantes asumen un espíritu crítico y emprendedor al desenvolverse en ambientes interdisciplinarios que exigen rigor, honestidad, solidaridad y justicia social, cultural y ambiental.

Un aspecto relevante son las tutorías. En el caso de la Universidad Intercultural del Estado de México, estas permiten conocer más al estudiante y de este modo incidir en el proceso de formación, ya que, al tener un acercamiento académico y humano a nivel personal o grupal, se pueden recoger las percepciones y opiniones acerca del desarrollo de su formación. Asimismo, al acompañar a los estudiantes en sus procesos de vida estudiantil –muchas veces atravesados por situaciones familiares o historias personales complejas– hay mucha mayor certidumbre en cuanto a la conclusión de los estudios a nivel profesional. De hecho, la proporción de estudiantes que escogen

completar una licenciatura es bastante más alta que la de estudiantes que alcanzan el nivel de profesional asociado⁽¹³⁾.

Estructura del diseño curricular de las UI's

El diseño curricular se contempla como un proceso de planeamiento que depende de la retroalimentación obtenida a raíz de la aplicación de los planes y programas, así como de la disposición de todos los actores involucrados para autoevaluarse y mejorar. El aspecto más sustancioso del currículo es el plan de estudios, el cual, en origen, ha sido planteado como una malla atravesada por ejes formativos y transversales. Los formativos abarcan la etapa básica de formación, la intermedia y la profesional. En la primera –con un lapso de dos semestres–, el objetivo es potenciar las competencias reflexivas y comunicativas necesarias para fortalecer el aprendizaje académico. En la formación intermedia se prepara a los estudiantes para el nivel de profesional asociado con un perfil de competitividad temprana. La formación de la etapa profesional brinda a los estudiantes las capacidades de adquirir, sistematizar y generar nuevos conocimientos desde la perspectiva intercultural. Los ejes transversales son: lengua, cultura y vinculación con la comunidad, eje disciplinar, eje axiológico, eje metodológico y eje de competencias profesionales. A lo largo de cada eje se ofrecen cursos secuenciales, con contenidos específicos de cada disciplina, los que son seleccionados por un grupo de docentes y directivos.

Posibilidades de mejora y obstáculos del modelo intercultural

Se ha observado que los estudiantes que se involucran en proyectos de distintas instituciones mediante los servicios sociales podrían integrar su experiencia de manera mucho más sistemática de lo acostumbrado, con lo cual dispondrían del material suficiente para titularse con la elaboración de un reporte de vinculación con la comunidad. La falta de orientación en este sentido impide que muchos estudiantes completen su proceso de titulación, ya que no valoran adecuadamente el servicio social como una labor que puede ser reportada y evaluada para tal fin. Dado que al cierre del octavo semestre, ellos y ellas han terminado la etapa escolarizada, la presión de sus familiares para que comiencen a percibir ingresos es muy alta. Por ello, una modificación necesaria en el plan de estudios es la de agregar un semestre más o, por el contrario, motivar a los estudiantes a enfocarse en el producto final correspondiente a su modalidad de titulación⁽¹⁴⁾ desde el quinto semestre. Se han diseñado distintos esquemas para lograr que egresen titulados, incluyendo cursos de diseño de investigación obligatorios y la reunión periódica de estudiantes con sus comités tutoriales.

Otro punto a analizar se refiere a la malla del plan de estudios, ya que inicialmente fue contemplada para ofrecer cursos disciplinares, lo cual llevó a las primeras

(13) El programa de tutorías lo desarrolla cada universidad, con la guía de la CGEIB, de acuerdo con el modelo intercultural (Casillas y Santini, 2009).

(14) Son muchas las modalidades ofrecidas, precisamente con la finalidad de que los estudiantes escojan, junto con sus tutores y profesores, la que les garantice el egreso más expedito, así como las mejores posibilidades de inserción en un posgrado.

UI's a diseñar los planes de estudio bajo esta lógica. Sin embargo, universidades que se abrieron más recientemente –como la de Michoacán– diseñaron dicho plan de forma modular, lo cual permite a los estudiantes interactuar con un conjunto de docentes, a la vez que se puede abordar un determinado problema en forma colegiada, practicando de primera mano el estilo de trabajo interdisciplinar.

Por otro lado, las primeras UI's creadas, con al menos dos generaciones de egresados, comienzan a evaluar internamente los contenidos de los planes a fin de realizar modificaciones que garanticen el perfil deseado. Los procesos de evaluación suelen ser de al menos un semestre, durante el cual los docentes se reúnen con su director unas dos veces por mes. Durante las sesiones se van presentando avances del diagnóstico –en una primera fase–, así como propuestas de reacomodo de materias, integración de contenidos homologables, oferta de cursos/talleres optativos, entre otros. Una vez diseñado el plan de estudios de una carrera, resulta muy difícil modificar la estructura de los cursos. Al contemplarse la posibilidad de cambio de formato, por ejemplo de cursos disciplinares a modulares, se ha identificado la falta de profesores y de aulas que facilitarían dicho cambio. Este tema fue motivo de discusiones enriquecedoras en algún momento de evaluación interna de la UIEM.

La Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) es un caso especial, ya que surgió como universidad convencional, y tiene menos de un ciclo de haber ingresado al modelo de universidad intercultural. Dicho cambio se ha dado antes de que se pudiera lograr un reacomodo de paradigma entre los profesores fundadores, así como el cambio de los estatutos, lo cual sucederá una vez que la nueva Ley Orgánica sea aprobada en el Congreso Estatal.

La Universidad Intercultural de Quintana Roo está realizando estudios de la demanda laboral de aquellos perfiles que oferta (expertos en Lengua y Cultura, profesionales en Turismo Alternativo) en el futuro cercano (dentro de unos cinco años) para tener una estimación de la disponibilidad de trabajos y evitar que se sature el mercado. Esto da cuenta de la visión flexible del Rector a cargo, quien necesita no solo garantizar a los estudiantes una alta probabilidad de inserción al ámbito laboral, sino que también requiere prever la adecuación de los planes de estudio e incluso el reemplazo de una carrera por otra más acorde con los requerimientos sociales, culturales y ambientales. En tal sentido, se hace indispensable prever la capacidad adaptativa de los propios docentes ante las nuevas ofertas educativas, así como su constante actualización. Sin embargo, los presupuestos no alcanzan para capacitar a los docentes ni tampoco para ofrecerles un salario digno que, además, sea tabulado para impulsar el mejoramiento académico individual y colectivo –a través de cuerpos académicos, por ejemplo–. Por lo tanto, el nivel de incertidumbre que prevalece en el tejido interno de los planes y programas de las licenciaturas ofertadas es alto, y los directivos deben lidiar con esta situación día a día. Una salida plausible, según el Rector Rosado May⁽¹⁵⁾, de la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo, consistiría en que los profesores recibieran estímulos como docentes y que además se les otorgaran vías legales para que pudieran ofrecer consultorías.

(15) Entrevista al Dr. Francisco Rosado May, 17 de junio de 2011, realizada por el autor.

Un aspecto que había limitado el desarrollo de la UI's era la estructura orgánica en la que estaban inmersas. Sylvia Schmelkes⁽¹⁶⁾ alertó en su momento sobre una amenaza normativa seria para las universidades interculturales, consistente en que, según lo estipulado por el Decreto de Creación de Universidades Interculturales, estas no se ubicaron en la estructura orgánica y administrativa de las instituciones de Educación Superior. Al percatarse de este error se propuso a la CGEIB que se modificara el decreto, pero no hubo presupuesto para tal efecto. Recientemente se ha resuelto incluir a las UI's en una estructura orgánica y administrativa ad hoc para no alterar el concepto y el modelo del diseño curricular, con lo cual se garantiza la atención pertinente de cualquier asunto concerniente a las mismas.

Al interior de las UI's existen puestos administrativos y jefaturas que están siendo ocupados por agentes ajenos a los procesos interculturales. Al depender algunas interculturales de los gobiernos estatales, se convierten en botín político los puestos clave, lo cual permite que una vez llegados a esos puestos, los nuevos directivos dispongan de la movilidad docente, lo cual rompe ciertos procesos que profesores y estudiantes han venido construyendo.

Las UI's dependen de los fondos federales y estatales. En muchos casos, la manera en que cada entidad federativa contribuye financieramente es costeando los recursos humanos –administrativos, docentes y directivos–. Además, los órganos de tesorería centrales de los estados son los que administran los recursos. Por lo tanto, la autonomía e independencia son inexistentes, lo cual restringe la capacidad administrativa de las universidades y atrasa enormemente la disponibilidad de los recursos aunque ya estén etiquetados. Esto va en desmedro de los beneficiarios finales directos e indirectos (léase comunidad universitaria o comunidad originaria).

En algunas UI's ha sido relativamente fácil crear los consejos previstos para el diseño de este tipo de universidades (Casillas y Santini, 2009: 224-28). En particular son: el Consejo Social, el Consejo Académico y el Consejo de Desarrollo Institucional.

El Consejo Social es sumamente importante, porque este es el órgano idóneo para legitimar proyectos en beneficio de las propias comunidades. En el Consejo Social de la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco (UIET), semestre a semestre se invita a las autoridades locales tradicionales y se les rinden cuentas sobre la gestión de la universidad.

Evaluación y acreditación

Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) están coordinados por la SEP, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana, A.C. (ANUIES) y las respectivas Comisiones Estatales para la Planeación de la Educación Superior (COEPES). La ANUIES es una asociación no gubernamental plural que agrupa a las principales

(16) Entrevista a Sylvia Schmelkes, 9 de junio de 2011, realizada por Mindahi Bastida y Geraldine Patrick.

instituciones de Educación Superior (IES) de México. Las COEPES tienen las funciones de prever las necesidades futuras y la definición oportuna de las acciones a emprender, así como planear y propiciar el desarrollo, el crecimiento y la reorientación, en su caso, de la Educación Superior en las entidades federativas, además de estimar el presupuesto necesario del propio Programa de Desarrollo de la Educación Superior y de la Ciencia y la Tecnología que elabora sexenalmente. Las COEPES deben propiciar la difusión y estimación de políticas estatales para la Educación Superior, así como la evaluación y, en su caso, la acreditación de los programas que ofrecen las instituciones. En efecto, las COEPES deben fomentar la acreditación de los programas educativos que ofrece una IES (ya sea pública o privada), lo que se realizará por organismos especializados, reconocidos formalmente por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES).

Una vez que las universidades ya contaban con dos generaciones de egresados, la CGEIB entró en negociaciones con los encargados de revisar los indicadores que se aplican por parte de los CIEES. El concepto de interculturalidad, que permea todo el currículo de las UI's, debía ser adecuadamente evaluado, por lo que se introdujeron alrededor de treinta indicadores nuevos y se eliminaron o modificaron unos diez, a fin de asegurar la pertinencia de dicho instrumento de evaluación.

Por otro lado, en México existe el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), que también es un instrumento que evalúa el desempeño de las funciones sustantivas que deben de llevar a cabo. Las UI's ofrecen «vinculación con la comunidad» como la función sustantiva que las caracteriza, y tienen la misión de revitalizar las lenguas, las culturas, así como los conocimientos, prácticas y cosmovisiones en pro de un desarrollo sustentable y apropiado para las comunidades originarias. Por lo tanto, la CGEIB también se dio a la tarea de trabajar en conjunto con la Directora del PROMEP a fin de introducir nuevas variables y criterios que permitieran evaluar adecuadamente a los docentes. Se trata de un programa que otorga estímulos a profesores por una sola ocasión en cada una de las etapas de su labor al interior de esa universidad. Además, solo reconoce a quienes tienen nivel académico de maestría, doctorado y posdoctorado, existiendo muchos más recursos a los dos grados más altos, gracias a lo cual pueden coordinar proyectos de investigación que involucren a los integrantes de su cuerpo académico, incluyendo docentes y estudiantes.

Para las UI's es muy importante contar con docentes PROMEP, porque es una forma de demostrar a la sociedad que se cuenta con pedagogos de calidad.

Un obstáculo principal consiste en el aspecto económico, ya que cada UI debe costear tanto los procesos de evaluación como los de acreditación, para lo cual le corresponde al Rector realizar las gestiones ante las instancias federal y estatal.

Cuando los rectores son conscientes de que la evaluación y acreditación son una inversión a largo plazo, los procesos se dan de manera ágil. En efecto, el estudiantado demanda que las carreras ofrecidas estén acreditadas, lo cual se ve reflejado en el mayor número de ingresos a lo largo de los años, así como en el alto índice de permanencia y de egresos.

El Decreto de Creación de las Universidades Interculturales no estipula de quién depende la revisión de los programas de estudios. Únicamente se da por entendido que la SEP dará crédito a una contraparte que esté facultada para realizar los procedimientos necesarios para reconocer los programas de estudios.

Actualmente son los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), los encargados de evaluar los programas de licenciatura que se ofrecen en las UI's. Los programas a evaluarse deben de contar al menos con una tabla guía de autoevaluación.

Acceso a fondos públicos y de fomento

El principal fondo que reciben las universidades interculturales consiste en el presupuesto federal que aprueba el Congreso de la Unión cada año, sumado en partes iguales al presupuesto erogado por la entidad federativa (el Estado) donde se localiza la universidad. Es decir, las aportaciones son a partes iguales, salvo en el caso de la UEIM, donde la contribución de la federación es de 80% debido a que, por ser la primera en crearse, se solicitó una consideración especial, y a través de los años la modalidad se ha mantenido.

Un obstáculo detectado es el hecho de que los montos han continuado casi idénticos –y en algunos casos más bajos– a medida que transcurren los años, siendo que las universidades aumentan la matrícula y deben terminar de construir las instalaciones contempladas para las etapas sucesivas del proyecto arquitectónico.

En palabras del Rector de la Universidad Intercultural de Quintana Roo:

... el presupuesto asignado al desarrollo de las universidades interculturales es muy limitado y estamos creciendo. Yo quiero hacer una lectura de por qué lo está haciendo así el Gobierno, y la respuesta es que hay una desconfianza en el sentido de que los recursos que se invierten estén bien aprovechados, estén reflejando calidad y estén resolviendo problemas locales. Si esas tres condiciones no se cumplen, la respuesta del Gobierno podría ser la de recortar el presupuesto y de mantener a los programas con poco sostén, de modo que las universidades no van a tener la calidad que deben de tener. Entonces entramos en un círculo vicioso y la forma para romper ese círculo vicioso es [uno] demostrar que las universidades [interculturales] tenemos un potencial de impacto positivo para resolver estructuralmente los problemas de la región, y dos, que lo estamos haciendo con calidad, y yo añadiría un tercer [punto]: que se está haciendo con transparencia, con rendición de cuentas, entonces esa es la forma [en] que creo se puede romper este círculo vicioso y ojalá que los políticos federales lo entiendan y redireccionen recursos para las interculturales⁽¹⁷⁾.

Otro problema –común en varias UI's– es que la porción financiera que corresponde a los gobiernos estatales entregar demora hasta un año en otorgarse, lo cual impacta en la disponibilidad de materiales, equipamiento e instalaciones suficientes para ofrecer una educación conforme a los planes y programas de estudio previstos.

(17) Entrevista al Dr. Francisco Rosado May, 17 de junio de 2011, realizada por el autor.

Además de estos fondos existen otros «extraordinarios», para los cuales se debe de concursar. Aquí, las UI's que demuestren mejores resultados y capacidad administrativa para la rendición transparente de cuentas, serán las candidatas favoritas para acceder a recursos y financiamiento más elevados. Esta lógica competitiva pone a trabajar al Rector y a su equipo de manera seria y responsable.

Sin embargo, las universidades interculturales comienzan a estar en desventaja con respecto a las universidades tecnológicas y también en cuanto a un nuevo proyecto de educación a distancia mediante las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's). En relación a esto, el Rector de la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo opina lo siguiente:

... para incrementar la matrícula de Educación Superior a nivel nacional, el Gobierno federal está impulsando la educación abierta a distancia, que es sentarse frente a una computadora y tomar clases por Internet. Este sistema lo están pensando implantar también en zonas de alta marginación, en lugares en donde los estudiantes han tenido poco acceso a tecnología, en donde con mucha seguridad el 80-95% de los que se inscriban a este sistema van a fallar... Entonces, qué necesidad hay de invertir recursos en un sistema que no tiene las bases suficientes, pero que sí está «jalando» recursos que bien pueden ser utilizados en programas como el de las universidades interculturales, si estas ofrecen calidad, pertinencia, transparencia... (Entrevista al Dr. Francisco Rosado May, 17 de junio de 2011, realizada por el autor).

Universidades públicas e instituciones de enseñanza superior

Las universidades públicas en los últimos años han aumentado, creando unidades en regiones urbanas o en proceso de urbanización. En algunas de estas sedes, estudiantes de pueblos originarios acuden a realizar sus estudios en carreras tradicionales, como Derecho, Medicina, Ingeniería, Contaduría, Agronomía, entre otras.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) estableció un programa de apoyo académico a estudiantes indígenas en aquellas universidades donde tuvieran estudiantes de pueblos originarios.

Los programas se establecen en dieciséis instituciones públicas: Universidad Pedagógica Nacional, Instituto Tecnológico de Tuxtla Gutiérrez, Universidad Autónoma del Estado de México, Universidad Autónoma de Chapingo, Universidad Tecnológica de Tula-Tepeji, Universidad Veracruzana, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Universidad de Guadalajara, Universidad de Quintana Roo, el Centro de Estudios Superiores del Estado de Sonora, entre otras, y atienden a 6.072 estudiantes, según datos de la ANUIES a junio de 2006 (Casillas y Santini, 2009: 48). Cabe resaltar que el apoyo ha sido auspiciado por la Fundación Ford.

Además de las universidades públicas existen otros sistemas que también tienen en cuenta a los pueblos originarios. Estamos hablando de la Universidad Pedagógica

Nacional (UPN) y escuelas normales que imparten licenciaturas para la formación de profesores en el medio indígena.

La UPN tiene sedes en todo el país, de las cuales setenta subsedes imparten las licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria para el medio indígena. Por su parte, las escuelas normales superiores rurales (donde hay presencia de estudiantes indígenas) cuentan con dieciséis sedes en diferentes partes del país. Destaca la desaparición de la escuela normal rural del Mexe, en Hidalgo, en 2006, y en su lugar la creación de una politécnica en el Valle del Mezquital.

Estructura y diseño curriculares de las universidades públicas e instituciones superiores

Las universidades públicas convencionales han tenido que evolucionar a esquemas que se circunscriben a los mercados regionales y nacionales.

Desde hace mucho tiempo, la visión y misión de las universidades públicas dejaron a un lado la formación de profesionistas o profesionales comprometidos con la sociedad. Ahora, las licenciaturas que ofertan están encaminadas a responder a las necesidades de los mercados globales. En este sentido, la curricular y el diseño de los planes de estudio están encaminados al fortalecimiento de las capacidades de los estudiantes para competir en un mercado cada vez más exigente.

Y qué decir de la Universidad Pedagógica Nacional y escuelas normales, que solo satisfacen la estructura educativa básica y media del país.

En relación a la universidad pública y pueblos originarios, no existe una correlación entre los planes y la curricular de las licenciaturas para desarrollar un modelo intercultural y mucho menos agregar los saberes, las lenguas, la historia y las cosmovisiones de los pueblos.

Lo más cercano a estas cuestiones son algunas materias o cursos «suelos» que ciertas universidades imparten, además de algunas becas a estudiantes de pueblos originarios, como se comentó anteriormente. De estos cursos destaca la Universidad Nacional Autónoma de México con el Programa México Nación Multicultural, donde estudiantes de todas las licenciaturas y público en general pueden tomar este curso en diferentes sedes de la UNAM. Como parte de este programa, también se imparte el Diplomado en Pluralidad y Justicia.

Otra forma de relacionarse las universidades públicas y privadas con las comunidades originarias es a través de sus programas de servicio social, estancias o prácticas profesionales. Lamentablemente, lo hacen a partir de un esquema extensionista.

Posibilidades de mejora y obstáculos

Las universidades públicas e instituciones superiores tendrían la posibilidad de incorporar en sus planes de estudio materias relacionadas con la diversidad cultural.

Pero además hacerlo práctico; esto es, la posibilidad de generar estrategias para desarrollar proyectos que incorporen el conocimiento tradicional de las comunidades, como se realiza en algunas universidades interculturales.

Esto permitiría crear poco a poco un estudiante que no tan solo tenga en sus esquemas mentales la competencia de espacios laborales, sino que pueda «ver» que en la sociedad, el barrio, la comunidad existen posibilidades de intercambiar conocimientos para la construcción de proyectos comunes.

El obstáculo que pudiera frenar estas propuestas son las indecisiones de las autoridades y un temor al cambio, pues esto implicaría permutar algunas estrategias de enseñanza-aprendizaje y nuevas formas de relacionarse con la comunidad.

Las universidades e institutos tecnológicos

En la década de los ochenta se crean las primeras instituciones de carácter tecnológico que permitían a los jóvenes incorporarse a los sistemas productivos sin tener que hacer una carrera universitaria o politécnica.

Estos colegios se conocieron como CONALEP (Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica). En 1990, la SEP exploró un nuevo modelo en estudios técnicos, basado en la experiencia de algunos países, como Alemania, Estados Unidos, Reino Unido y Japón. Se caracterizó como un modelo de educación tecnológica superior vinculado a los sectores productivos de bienes y servicios.

El sistema se conoció como Universidades Tecnológicas y se oferta el título de Técnico Superior Universitario. Las sedes están en diferentes partes del país, principalmente donde se concentran actividades económicas. En el año 2000 había cuarenta y dos sedes, actualmente hay cincuenta y cuatro universidades de esta naturaleza⁽¹⁸⁾. Al mismo tiempo que se impulsan las universidades tecnológicas, también se han creado los institutos tecnológicos de estudios superiores y las universidades politécnicas.

En estas sedes se imparten ingenierías y licenciaturas que en teoría están orientadas al sector productivo industrial y de servicios.

La diferencia entre un técnico superior universitario y un ingeniero o licenciado superior es su preparación. Mientras uno es técnico, el otro no lo es. Pero el sistema de las universidades tecnológicas permite seguir estudiando en los institutos ya mencionados.

Las carreras que se imparten son ingenierías industriales, agroindustriales, mecánicas, nanotécnicas, ambientales, entre otras. Las licenciaturas impartidas en estos tecnológicos son principalmente administrativas y de servicios, como Administración, Gastronomía y Arquitectura.

(18) Para saber más sobre los tecnológicos y universidades tecnológicas se pueden visitar las siguientes páginas de Internet: <http://cgut.sep.gob.mx/>, <http://www.dgit.gob.mx>

En las regiones originarias se encuentran diversas universidades tecnológicas e institutos superiores tecnológicos que tienen en sus aulas a estudiantes de pueblos originarios.

Las universidades tecnológicas en las regiones originarias son: Universidad Politécnica Francisco I Madero (antes el Mexe), Universidad Tecnológica del Valle del Mezquital, Universidad Tecnológica de la Sierra Hidalguense, Universidad Tecnológica de la Huasteca Hidalguense, todas en Hidalgo; la Universidad Tecnológica de la Tarahumara, Chihuahua; Universidad Tecnológica de la Selva, en Ocosingo, Chiapas; la Universidad Tecnológica de la Riviera Maya y la Universidad Tecnológica de la Mixteca, en Oaxaca.

Los institutos tecnológicos en regiones originarias o cercanas a ellas son los siguientes: Instituto Tecnológico de Conkal; Instituto Tecnológico de Centla, en Yucatán; Instituto Tecnológico de Comitán; Instituto Tecnológico de Cintala, Chiapas; Instituto Tecnológico de la región Mixe, en Oaxaca; Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Zongolica; Instituto Tecnológico Superior de Chicontepec, Veracruz; Instituto Tecnológico Superior de Coalcomán; Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Pátzcuaro, Michoacán; Instituto Tecnológico Superior de la Montaña, en Guerrero; Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de San Felipe del Progreso y de Jocotitlán, en el Estado de México.

Estructura y diseño curriculares de los tecnológicos de estudios superiores y de las universidades tecnológicas

La curricular de las carreras tecnológicas está sujeta a la demanda de los mercados y de los modelos industriales. También están implicadas la vocación regional y las carreras que se imparten en estos centros educativos.

El vínculo entre estos centros y los pueblos originarios es mínimo. No hay una relación directa entre estas instituciones y las comunidades originarias, solo es a través de la incorporación de indígenas a estas carreras. Al revisar la oferta educativa y realizar visitas a algunas de estas universidades y tecnológicos, se puede corroborar esta afirmación.

Debemos señalar que los currículos tampoco contemplan una relación directa de acciones de vinculación con las comunidades donde se aprecien los saberes, las lenguas, la historia y las cosmovisiones de los pueblos⁽¹⁹⁾. Lo más próximo que tienen estas carreras son dos aspectos: la carrera «forestal» de la Universidad Tecnológica de la Tarahumara, Chihuahua, considera una materia de lengua indígena en su curricular. El otro hecho es que en los institutos tecnológicos de estudios superiores ya referidos se imparte la carrera de Ingeniería en Desarrollo Comunitario.

Su plan curricular es muy similar a las carreras de Desarrollo Sustentable y Turismo Sustentable de algunas universidades interculturales, si bien en su plan de carrera no

(19) De igual manera que las universidades públicas, los institutos y universidades tecnológicas no contemplan estrategias de incorporación, a excepción de algunas unidades comentadas en el texto.

se vislumbran materias relacionadas con la lengua originaria o procesos de vinculación con la comunidad.

Posibilidades de mejora y obstáculos

A pesar de los perfiles de egreso y de las vocaciones que tienen las carreras tecnológicas, se pueden incorporar la cultura y tradiciones de las comunidades originarias en los currículos. La tecnología no está peleada con los saberes de las comunidades. Al contrario, hay una serie de ellos vinculados a la tecnología, como son los conocimientos en torno a la agricultura, bosques, ecotecnias, entre otros.

El desarrollo de las comunidades originarias debe de estar acompañado de la tecnología como una herramienta que permita el fortalecimiento cultural y económico de las familias.

Quizás la gran limitante de estos centros educativos es la nula relación con los sectores económicos de las comunidades. Gran parte de los egresados y los esfuerzos de las carreras técnicas están orientados a satisfacer la demanda de un mercado neoliberal y globalizado. Los más beneficiados son las empresas privadas y, en menor medida, pequeños empresarios.

Programas y estrategias de apoyo a estudiantes de pueblos originarios en México

Algunas universidades públicas convencionales tienen programas de becas a estudiantes de pueblos originarios y no originarios. Sin embargo, a nivel nacional se han establecido programas específicos para el apoyo a estudiantes originarios, destacando los siguientes:

Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES)

El Programa Nacional de Becas para la Educación Superior fue creado en el año 2001, en el marco del Programa Nacional de Educación 2001-2006 del Gobierno federal, un Ejecutivo de cambio partidista. El propósito es apoyar a una mayor cantidad de jóvenes en la Educación Superior que tienen problemas económicos. Asimismo, pretende ampliar la oportunidad de acceso a la Educación Superior de los pueblos originarios, como uno de los actores económicamente desfavorecidos.

Schmelkes (entrevista, 2011)⁽²⁰⁾ opina que la deserción de estudiantes muchas veces se da por una contingencia o crisis económica familiar. Esto lo respalda Verónica Uribe Moreno (entrevista, 2011)⁽²¹⁾, de la Universidad Intercultural del Estado de

(20) Entrevista realizada por Mindahi Bastida y Geraldine Patrick, 9 de junio de 2011.

(21) Entrevista realizada por Mindahi Bastida, 27 de junio de 2011.

Tabasco, quien manifiesta que «la matrícula es un problema estructural basado en el ingreso de las familias. Las deserciones se dan por el bajo ingreso de las familias». Por lo tanto, debiera contarse con un fondo de emergencia, así como con algún tipo de servicio universitario para orientar y capacitar a aquellas familias que así lo requieran en la administración de sus recursos financieros. De esa manera, el estudiante podría resolver el problema inmediato de crisis en la familia, así como colaborar en mecanismos que generen ahorro e ingresos en el mediano plazo.

Dentro de este rubro encontramos aquellos programas dirigidos específicamente a estudiantes de pueblos originarios que están matriculados en IES, así como programas públicos a los que pueden concursar docentes, cuerpos académicos (los mismos que incluyen a profesores y a estudiantes destacados), e incluso consultorías o agencias que están integradas por investigadores de las IES. En el primer grupo de programas se tienen los siguientes:

Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior ANUIES-Ford

Este programa impulsa el acceso (y la retención) de los jóvenes provenientes de pueblos originarios a la Educación Superior, así como la conclusión de sus estudios. Opera canalizando recursos para fortalecer la infraestructura y el apoyo académico de las instituciones que participan, con el propósito de atender a los estudiantes que están en el programa. Para ello se ha abierto una unidad de apoyo académico, en donde se ofrecen asesorías para el desarrollo y superación académica de los estudiantes. En la unidad hay una base de datos de todos los estudiantes que están en el programa, que sirve al tutor para darles un seguimiento personalizado. Entre los principales objetivos se encuentran: incrementar el acceso de jóvenes provenientes de pueblos originarios a IES; mejorar el desempeño académico de los estudiantes de los pueblos originarios; impulsar el respeto de la diversidad cultural; vincular a los estudiantes con sus comunidades de origen; garantizar su permanencia e incrementar su eficiencia terminal.

México Nación Multicultural

Un programa que surgió en 2005 fue México Nación Multicultural, de la UNAM, el cual impulsa la articulación entre distintas instancias para construir ambientes que favorezcan relaciones entre los espacios universitarios y los pueblos originarios de México. En los contenidos de los cursos iniciales de todas las carreras se propicia la reflexión acerca del carácter pluricultural del país, dando prioridad a las opiniones y los conocimientos de los pueblos originarios; pero dicha reflexión se diluye en los cursos más avanzados. Además, el programa cuenta con un sistema de becas para estudiantes de pueblos originarios para apoyarles en su permanencia y conclusión de sus estudios de Educación Superior. El programa contempla un Diplomado en Pluralidad y Justicia, además de conferencias, coloquios y mesas en torno a temáticas de pueblos originarios.

Programa Internacional de Becas de Posgrado para Indígenas, de la Fundación Ford-Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)

Durante su existencia (2005-2010), este programa apoyó a estudiantes de pueblos originarios del país interesados en realizar un posgrado en México o en el extranjero. Las becas completas consistían en una duración máxima de veinticuatro meses y de treinta y seis meses para doctorado. El propósito fue orientar a la formación de investigadores, estimulando el contacto con sus comunidades y promoviendo el intercambio de conocimientos y experiencias con el propósito de contribuir al desarrollo de sus pueblos.

Programas de Apoyo a Instituciones Superiores

El Programa de la Oferta de Educación Superior 2002, y en relación con la misión de las comisiones estatales para el planeamiento de la Educación Superior, ha impulsado la ampliación de la cobertura con equidad. Entre sus funciones se encuentra la validación de la creación de nuevas instituciones de Educación Superior, tanto públicas como privadas, así como de nuevos programas y modalidades educativas en las instituciones existentes. A partir de esa política se han generado las universidades interculturales, lo que ha contribuido a diversificar la oferta educativa.

Entre los requisitos para una nueva institución de Educación Superior se encuentran los estudios de factibilidad y que sea una iniciativa de la Secretaría de Educación de cada entidad, logrando un consenso en la COEPES y el respectivo apoyo del Gobierno estatal. Asimismo, se requiere que estas instituciones no sean tan grandes en número de estudiantes, máximo tres mil, pero que el terreno donde se vayan a ubicar sea no menor de diez hectáreas. La programación de la construcción y equipamiento de las instalaciones correrá a cargo del Gobierno del Estado respectivo y con base en el Fondo de Aportaciones Múltiples (capítulo 5 de la Ley de Coordinación Fiscal). A través de un convenio entre los gobiernos federal y estatal se comprometen a financiar en partes iguales a la nueva institución.

Por otro lado, los programas institucionales que promueven la calidad de la institución superior y que han sentado las bases para el planeamiento de la universidad intercultural, con criterios de equidad, eficiencia académica y pertinencia social establecidas en el Programa Nacional de Educación (PRONAE), son los siguientes:

- *Programa Integral para el Fortalecimiento Institucional (PIFI)*. El PIFI es un programa que apoya el Gobierno federal para fortalecer las capacidades de planeamiento de las instituciones de Educación Superior públicas y así poder mejorar la calidad en los programas educativos.
- *Programa para el Fortalecimiento del Profesorado (PROMEP)*. Tiene como objetivo impulsar el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior en

México a través del fortalecimiento de los cuerpos académicos y la superación del profesorado.

Para la implementación del PIFI en las universidades interculturales se deberán analizar los indicadores básicos que sustentan su desarrollo institucional, lo cual es un proceso que comenzará posiblemente el año 2012.

El segundo grupo de instituciones públicas que convocan a concurso de fondos públicos, y que apoyan las iniciativas promovidas en las universidades interculturales, está integrado por la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) del Gobierno federal y la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT). A nivel estatal, algunos estados han apoyado los procesos de fortalecimiento de iniciativas educativas y de investigación de carácter intercultural, tales como los Consejos de Ciencia y Tecnología de diversos estados (Tabasco y Estado de México, por ejemplo), y las Secretarías de Medio Ambiente estatales (también de Tabasco y Estado de México).

Más aún, la UIET cuenta con la experiencia de haber concursado y ganado fondos de iniciativas locales, regionales e internacionales; de las cuales se han estado implementando:

- *Constrúyete*, un proyecto del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) que impulsa a egresados para que trabajen en las preparatorias impartiendo talleres sobre valores.
- la Agencia de Desarrollo Rural (ADR) de la UIET, inscrita en el año 2010, que es un programa impulsado por la FAO. La ADR tiene un convenio con el Departamento de Agua y Saneamiento, mediante el cual se están beneficiando veinte comunidades y tres municipios.
- La Agencia Desarrollo Sustentable (desde diciembre de 2010), en convenio con el Programa del Corredor Biológico Mesoamericano, donde el coordinador de vinculación trabaja con seis estudiantes egresados. Dicho convenio fue por un año y puede renovarse.
- El Proyecto Macro Gestión y Estrategias de Manejo Sustentable para el Desarrollo Regional en la Cuenca Hidrográfica Transfronteriza Grijalva, implementado desde septiembre de 2010, con una duración dos años, cuyo propósito es generar capacidades locales para el aprovechamiento y gestión integral de los recursos naturales en la parte alta del río de la Sierra. Este proyecto fue posible gracias a la obtención de contribuciones del Fondo Institucional de Fomento Regional para el Desarrollo Científico, Tecnológico y de Innovación (FORDECYT).

Normativa para la integración de los saberes y conocimientos tradicionales en las universidades e instituciones públicas en regiones originarias: hacia una política educativa incluyente e integradora

Al principio del texto mencionamos los aspectos normativos que dieron origen a las universidades interculturales como una opción de preparación y consolidación profesional a estudiantes de pueblos originarios.

Esto se ha plasmado en los programas y acciones de gobierno de los últimos sexenios; en el Programa Nacional de Educación (2001-2006) se concluyó que es mínima la inclusión de los estudiantes indígenas (SEP-PRONAE, 2001). Además de que México necesita un sistema de Educación Superior sólido, con mayor cobertura, calidad y equitativo. Ante ello se estableció la necesidad de orientar las políticas públicas con el objeto de hacer accesible y aumentar la cobertura educativa en Educación Superior con equidad. Un propósito particular fue incrementar la oferta educativa para los pueblos originarios con criterios de pertinencia y calidad⁽²²⁾.

El actual Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, en su objetivo 9 contempla elevar la calidad educativa, sobre todo en los rubros de cobertura, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia. Asimismo, se prevé la implementación de mecanismos que ayuden al desarrollo curricular con la participación de todos los actores involucrados, entre estos los ciudadanos, quienes pueden aportar propuestas. Otro de los objetivos importantes es el de reducir las desigualdades regionales, de género y entre grupos sociales, en las oportunidades educativas, con el propósito de elevar la calidad de la enseñanza. Las becas para los estudiantes de menores recursos se amplían. Ante todo se enfoca el plan a incrementar la cobertura, favorecer la equidad y mejorar la calidad y pertinencia de la Educación Superior. Todo lo anterior en el sentido de favorecer la equidad y la igualdad de oportunidades.

De igual manera, el Programa Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas integra entre sus principales metas el apoyo a la educación, para acceder a centros educativos, en un contexto para la promoción del desarrollo de los pueblos originarios de México. De una manera más clara, la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe señala entre los objetivos particulares (objetivo 4) promover la perspectiva de la acción particular en las instituciones de Educación Superior (IES), a través de la definición de una vocación regional y el establecimiento de un diálogo intercultural, orientado a beneficiar a las poblaciones que las sustentan.

Afortunadamente, en esta búsqueda por integrar programas educativos de calidad en los pueblos originarios hay instituciones que han venido promoviendo el desarrollo de la educación intercultural y bilingüe en México a nivel de Educación Superior.

(22) Para el cumplimiento de estos propósitos, el PRONAE señala tres objetivos estratégicos: 1) acceso, equidad y cobertura; 2) educación de buena calidad, y 3) integración, coordinación y gestión del sistema de Educación Superior.

Entre estas instituciones destacan la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), creada en 1978. Entre sus programas académicos se encuentran: licenciaturas en Educación Indígena, en Educación Preescolar y en Educación Primaria para el Medio Indígena. Asimismo, la UPN ha desarrollado posgrados regionales con enfoque intercultural⁽²³⁾. El Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Ciencias Sociales (CIESAS) ofrece la Maestría en Lingüística Indoamericana, cuyo objetivo es la formación de especialistas capaces de ejercer la docencia, investigación e intervenir en la política pública dirigida al conocimiento y desarrollo de las lenguas en sociedades multilingües. Otro programa, impulsado por la Universidad Veracruzana, es el de Estudios de Doctorado en Sociedades Multiculturales y Estudios Interculturales.

El Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) y la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) del Gobierno federal apoyan el establecimiento de instituciones de Educación Superior con enfoque intercultural. El INALI asesora a los tres órdenes de gobierno para articular las políticas públicas necesarias para promover el fortalecimiento, preservación y desarrollo de las lenguas nacionales.

A diez años de haberse creado las UI's es necesario revisar sus contenidos curriculares y hacer una evaluación del modelo en cuanto a varios aspectos: impacto en las comunidades aledañas a las universidades, calidad de vida, expectativas de los egresados, incremento de grados de estudio en las comunidades originarias; en fin, varios indicadores. Afortunadamente, las universidades interculturales le han apostado a la evaluación de CIEES, lo cual permitirá crear mejores condiciones, tanto para el personal docente como para la calidad curricular.

Sin embargo, y a pesar de lo ya establecido, aún hay mucho que hacer en los contenidos curriculares de las diferentes carreras, pues algunas de ellas todavía están sesgadas por la cultura hegemónica.

Pero, ¿qué hacer en las IES convencionales que no incluyen una política de interculturalidad?

Existen algunas IES convencionales que se han planteado seriamente permear el concepto de interculturalidad en los planes de estudio. Tal es el caso de la Universidad Iberoamericana (IBERO) con sus sedes, que intentó insertar algunos cursos a nivel de las licenciaturas, pero que identificó el rechazo por parte de los propios estudiantes con ascendencia originaria ante tal iniciativa. La razón fundamental es que estos estudiantes han trabajado estrategias para mimetizarse entre los jóvenes mestizos y no desean que se les señale como diferentes debido a la carga emocional que ello acarrearía. Es interesante observar que, a nivel de maestría, los estudiantes han fortalecido su autoestima y están mucho más dispuestos a reconocerse capaces académicamente en tanto son de un pueblo originario. Capacidad e identidad se amalgaman de tal forma, que en

(23) Entre los programas que destacan se encuentran: Maestría en Educación, con campo de formación intercultural docente (Michoacán), y el Doctorado en Educación en la Línea de Formación Docente y Procesos Interculturales.

los debates dejan relucir sus orígenes con orgullo. Por lo tanto, a nivel de posgrado sí se ofrecen asignaturas o unidades temáticas que aborden directamente cuestiones relacionadas con la interculturalidad y la situación de los pueblos originarios (Schmelkes, 2011)⁽²⁴⁾.

En opinión de Verónica Uribe Moreno (2011)⁽²⁵⁾, de la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco (UIET), la Universidad Veracruzana está abierta a poner en práctica el enfoque intercultural, de hacer patente la necesidad de visibilizar a los estudiantes de los pueblos originarios y de interculturalizar la Educación Superior. Por otro lado, un problema identificado en el caso de Tabasco es que instituciones educativas del nivel medio-superior no comprenden la relevancia de ello, y de algún modo desincentivan a los estudiantes que aspiran a estudiar en la UIET. En cuanto a nuevas instituciones que pudieran apropiarse del modelo intercultural, Uribe considera que el Colegio de la Frontera Sur⁽²⁶⁾ podría estar listo para dicho proceso.

En el caso de la UNAM se implementó hace unos cinco años el Programa México Nación Multicultural, el cual estimula la reflexión acerca del carácter pluricultural de México y pone énfasis en reconocer los conocimientos de los pueblos originarios, pero la riqueza de las discusiones y los análisis de expertos que participan se diluye en los cursos más avanzados, y no se logran concretizar proyectos para beneficio directo de las comunidades de las cuales se habla.

Tal pareciera que las universidades convencionales toman el tema como un asunto marginal de origen, por lo que al abordarlo se nota una conducta de segregación. Así se ve reflejado en muchas de ellas, donde ponen una sección aparte para atender a los estudiantes indígenas. La prueba más contundente son los Programas de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas, creados por la UNIES, donde a los estudiantes se les apoya con una beca, pero no más allá. De algún modo parece una discriminación, más que una profunda política de inclusión.

El enfoque intercultural como política educativa nacional

Si en verdad se pretende trascender y establecer una muy buena calidad de vida en las regiones y comunidades originarias, es necesario tomar en cuenta a la educación intercultural como base para el desarrollo local y regional.

Existen varias opciones que el Estado podría lanzar: a) incrementar las universidades interculturales a través de extensiones o subsedes (como el caso de la Universidad Intercultural Veracruzana o la Universidad Comunitaria de San Luis Potosí); b) incorporar a las instituciones de Educación Superior interculturales no reconocidas a

(24) Comunicación personal, 9 de junio de 2011. Entrevista realizada por Mindahi Bastida y Geraldine Patrick.

(25) Comunicación personal, 27 de junio de 2011. Entrevista realizada por Mindahi Bastida.

(26) El Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR) cuenta con cinco sedes, distribuidas a lo largo y ancho de Chiapas; a saber: Campeche, Chetumal, San Cristóbal, Tapachula y Vistahermosa.

la Red de las Universidades Interculturales (REDUI); c) la base de estas universidades debe estar reglamentada y sobre todo consensuada con los pueblos originarios; desgraciadamente, algunas universidades interculturales son controladas por estructuras políticas, lo cual limita los objetivos y propósitos para los que fueron creadas; d) incorporar en las universidades e instituciones de Educación Superior los principios y el enfoque intercultural. Si bien es cierto que las IES tienen carreras comerciales y tradicionales, podrían adecuar en los cursos o en sus materias ya establecidas algunas dinámicas de trabajo con el enfoque intercultural. Un ejemplo de lo anterior es la realización de proyectos sociales, económicos y ambientales con un sello participativo de la comunidad; e) incluir a los afrodescendientes en el proyecto de universidades interculturales.

El modelo intercultural

Este enfoque propone, con base en los valores y principios filosóficos de los pueblos originarios y otros mundos, una educación que posicione la cultura de los estudiantes y los territorios en donde viven; asimismo, se promueve incorporar elementos y contenidos de culturas diversas con el propósito de fortalecer la formación del estudiante (López, 2009). Más aún, presupone como base el respeto entre las distintas culturas que están interactuando; aunque no es suficiente, porque se debería de pensar en una obligación recíproca de valores y conocimientos.

Este planteamiento encara la filosofía educativa occidental que se enseña en las universidades convencionales. La misma que ha desdeñado y excluido a aquellos a los que se ha considerado inferiores. Por lo tanto, se enfrenta a la estrategia de asimilación, alienación y discriminación de los estudiantes que provienen de los pueblos originarios. Es el diálogo y la pedagogía interculturales (Fornet-Betancourt, 2009) los que propician una relación equitativa y promueven la construcción de nuevos conocimientos. Sobre todo, el planteamiento ayuda a visibilizar los saberes y experiencias de las culturas históricamente dominadas. Así, este propicia un espacio de formación no solo para las culturas minoritarias o sojuzgadas, sino también uno de formación para las culturas dominantes.

Las nuevas instituciones interculturales se fundamentan en el diálogo intercultural y una pedagogía intercultural que propician actitudes de respeto, intercambio y diálogo de saberes, comprensión recíproca entre las culturas participantes, construcción y posicionamiento de conocimientos y, sobre todo, una relación equitativa entre los estudiantes de distintas culturas.

La universidad es un espacio ideal para promover diversas perspectivas epistemológicas, impulsar distintas formas de construir y acceder al conocimiento, y coadyuvar en el logro de una vida buena para todos.

Asimismo, una de las funciones, en el contexto del enfoque intercultural en la universidad, es la descolonización de las mentes. Es decir, la descolonización de una forma hegemónica de ver el mundo, lo que incluso llevó a pensar que los logros científicos y los instrumentos de conocimiento de las antiguas civilizaciones fueron

imprecisos⁽²⁷⁾. Así, la base filosófica de la educación se funda en la equidad y el reconocimiento de la diversidad; es decir, la unidad en la diversidad de los mexicanos. Con esta propuesta se busca el establecimiento de nuevas relaciones, no solo con el Estado, sino entre los pueblos originarios y la sociedad en su conjunto. Más aún, esta educación intercultural impulsa la riqueza y el reconocimiento biocultural de México como base para promover la sustentabilidad en la nación.

Conclusiones y recomendaciones

Como política pública nacional, la Educación Superior intercultural debe reorientarse y fortalecerse para consolidar el enfoque intercultural no solo en las universidades interculturales, sino en las universidades e instituciones de Educación Superior convencionales, que incluyan la presencia de afrodescendientes. Entre los principales cometidos está la revitalización de las lenguas y las culturas de los pueblos, la vinculación con la comunidad que coadyuve al desarrollo sustentable de los territorios y regiones. Asimismo, que se propicie un diálogo intercultural entre las distintas culturas para el mutuo reconocimiento. Para lograr estas tareas se deberán establecer las siguientes acciones educativas: a) eliminar las inequidades en el aula entre las culturas participantes; b) ofrecer una Educación Superior con enfoque intercultural de calidad para todos; c) desarrollar materiales en las lenguas nacionales y estrategias para fortalecer el multilingüismo oral y escrito y la comunicación intercultural; d) impulsar un programa de investigación-acción de las distintas culturas del país; e) promover la implementación de educación y enfoque intercultural en las universidades convencionales; f) establecer el desarrollo del currículo con enfoque intercultural en las instituciones de Educación Superior, pero con la participación de todos los actores involucrados; la inserción y la sistematización de los conocimientos tradicionales es importante en el desarrollo del currículo; g) posicionar la categoría de comunidad y de su rol en la construcción de una nación multicultural.

A decir de los rectores, ellos opinan que «en las interculturales debemos hacer visibles varias cosas; uno: el papel que estamos jugando; dos: los impactos que estamos teniendo; tres: la calidad que estamos aumentando cada vez más, y cuatro: una vinculación fuerte con las comunidades. Eso nos debe dar el blindaje necesario para sobrevivir».

En efecto, existe una conciencia de que las universidades interculturales están en riesgo ante las políticas educativas que le apuestan al desarrollo de las individualidades mediante el uso de tecnologías de información y comunicación, más que al desarrollo de las colectividades situadas en contextos socioculturales y socioambientales de gran

(27) Tal es el caso del calendario mesoamericano de 365 días, que es considerado impreciso por no incluir el día bisiestos y, por lo tanto, argumentan los científicos de pensamiento occidental y las mentes colonizadas que es un instrumento que se desfaza con respecto al año trópico solar (ver Prem, 2008, por ejemplo). Sin embargo, un acercamiento desde la propia cosmovisión de los pueblos permite explicar que dicho calendario es sincrónico con el ciclo anual solar, lo cual viene a derrumbar un paradigma colonizador que ha mantenido a los pueblos mesoamericanos desconcertados por siglos, respecto a las supuestas imprecisiones de sus antepasados científicos (Patrick, Ms1).

complejidad y con requerimientos de parte de grupos diversos de actores que han sido formados en valores y principios de responsabilidad compartida frente a problemas comunes.

Referencias Bibliográficas

- Casillas y Santini (2009). *Universidad intercultural. Modelo educativo*. México: SEP-CGEIB.
- Julia Isabel Flores Dávila (coord.) (2007). *Procesos de construcción de identidad, condiciones de vida y discriminación: un estudio comparativo de comunidades afrodescendientes en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Fornet-Betancourt, Raúl (2009). *Interculturalidad en procesos de subjetivación*. México: SEP-CGEIB.
- _____ (2007). *Sobre el concepto de interculturalidad*. México: SEP-CGEIB.
- López, Luis Enrique (2009). Tercer Encuentro Regional sobre Educación Superior Intercultural de América Latina y el Caribe.
- Martínez Montiel, Luz María (1994). *Presencia africana en México*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA).
- Mato, Daniel (coord.) (2008). *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- _____ (2009). *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de Construcción. Logros, Innovaciones y Desafíos*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- _____ (2009). *Educación Superior, Colaboración Intercultural y Desarrollo Sostenible/Buen Vivir. Experiencias en América Latina*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- REP, CONACYT (2011). «Red de Etnoecología y Patrimonio biocultural». Documento resumen ejecutivo, México.
- Sandoval Forero, Andrés (2004). *Universidades indígenas: otros saberes*.
- SEP, Programa Nacional de Educación, México, 2001. Consultado en www.sep.gob.mx
- Torres Romero, Jorge Alfonso e Isidro Ramírez López (2008). «Aportaciones para la visibilidad, la no discriminación y el reconocimiento de los pueblos afromexicanos en la Costa Chica de Oaxaca, México». En Becerra Gelover, Alejandro (coord.). *Atención a la discriminación en Iberoamérica. Un recuento inicial*. México: CONAPRED.
- Vinson III, Ben y Bobby Vaughn (2004). *Afroméxico, el pulso de la población negra en México: una historia recordada, olvidada y vuelta a recordar*. México: Fondo de Cultura Económica-Centro de Investigación y Docencia Económica.

Páginas consultadas

<http://cgut.sep.gob.mx>

<http://www.dgit.gob.mx>

Anexo 1

Región originaria	Universidades e instituciones públicas y privadas con enfoque intercultural		Universidades públicas y privadas e instituciones tecnológicas en regiones de pueblos originarios	
	Pública	Privada	Pública	Privada
Yaqui Mayo (Sonora-Sinaloa)	Universidad Autónoma Indígena de México	No hay		
Sierra Tarahumara (Chihuahua)			Universidad Tecnológica de la Tarahumara	
El Gran Nayar (Nayarit-Jalisco)				
Purépecha (Michoacán)	Universidad Intercultural de Michoacán		Instituto Tecnológico Superior de Coalcomán, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Pátzcuaro	
Huasteca (San Luis Potosí, Veracruz, Hidalgo)	Universidad Comunitaria de San Luis Potosí, Universidad Veracruzana, sede Huasteca			
Sierra Norte de Puebla (Puebla)	Universidad Intercultural de Puebla			
Totonacapan (Veracruz)	Universidad Intercultural de Veracruz, sede Totonacapan			
Otomí (Hidalgo, Veracruz, Querétaro)			Universidad Politécnica Francisco I Madero (antes el Mexe), Universidad Tecnológica del Valle del Mezquital, Universidad Tecnológica de la Sierra Hidalguense, Universidad Tecnológica de la Huasteca Hidalguense	
Mazahua Otomí (Estado de México)	Universidad Intercultural del Estado de México		Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de San Felipe del Progreso y de Jocotitlán, en el Estado de México	
Nahuas de la Costa de Michoacán (Michoacán)				
Chocho-Mixteca-Popoloca de Puebla				
Náhuatl de la Cañada Oaxaqueña-Poblana				
Náhuatl Jalpa-Martínez de la Torre, Veracruz				

Región originaria	Universidades e instituciones públicas y privadas con enfoque intercultural		Universidades públicas y privadas e instituciones tecnológicas en regiones de pueblos originarios	
	Pública	Privada	Pública	Privada
Náhuatl Orizaba-Córdoba, Veracruz	Universidad Intercultural de Veracruz, sede Grandes Montañas		Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Zongolica	
Popolucan-Náhuatl, los Tuxtlas, Veracruz	Universidad Intercultural de Veracruz, sede Las Selvas			
Náhuatl-Tlapaneco-Mixteco-Amuzgo, Guerrero	Universidad Intercultural de Guerrero		Tecnológico Superior de la Montaña de Guerrero	
Chontal de Tabasco	Universidad Intercultural de Tabasco			
Chiapas (Sierra Norte, Papaloapan, Soconusco)			Universidad Tecnológica de la Selva, en Ocosingo; Instituto Tecnológico de Conkal, Instituto Tecnológico de Centla, en Yucatán; Instituto Tecnológico de Comitán, Instituto Tecnológico de Cintala	
Península de Yucatán	Universidad Intercultural de Quintana Roo		Universidad Tecnológica de la Riviera Maya, Instituto Tecnológico de Conkal, Instituto Tecnológico de Centla	
Itsmo (Oaxaca)				
Oaxaca (Sierra Norte, Papaloapan, Costa, Cañada, Mixteca, Sierra Sur, Valles Centrales)		Instituto Superior Intercultural Ayuuk	Universidad Tecnológica de La Mixteca, Instituto Tecnológico de la región Mixe	
Baja California				
Pima Alto (Sonora)				
Seri. Papago (Sonora)				
Kikapu (Coahuila)				
Matlazincó Ocuilteco				

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la REDUI, CGUT y DGIT.