

Interculturalidad y educación superior en México; panorama del estado actual

Intercultural and higher education in Mexico; overview of the current state

Jaime García* y Patricia Jáuregui**

Recibido: 22-03-2013 - Aceptado: 30-10-2013

Resumen

El presente trabajo pretende efectuar una descripción del estado del arte en cuanto a la problemática de la educación de nivel superior con carácter intercultural en México. En primera instancia, se trata de clarificar el concepto y la práctica de lo intercultural ya que existen posturas y perspectivas diversas que lo hacen polémico. Un segundo apartado trata de describir las relaciones que se establecen entre lo intercultural y la educación. Por último, se efectúa una descripción de la situación de la educación superior intercultural en México. El fin último del artículo consiste en describir la situación de un modelo educativo de relativa reciente creación en el país y sobre el cual existe poca literatura al respecto.

Palabras clave: Estado nacional, Educación intercultural, Universidades Interculturales. Indigenismo.

Abstract

This research work is seeking to bring about a description of the state of art with regard to the problematic in higher education with an intercultural nature in Mexico. First, we pretend clarifying the concept as well as the practice of the intercultural since there are different stands and perspectives which are controversial. In one second moment, we intent to describe the relations which are being established between intercultural and practical education. The last aim of this article is to describe the situation of a relatively recent educational model in the country, and about which there are few literature.

Key words: National state, Intercultural education, Intercultural universities, Indigenismo

* Doctor en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional, Maestría en Comunicación y Tecnología Educativa Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE)

** Doctora en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional, Maestría en Investigación Educativa Universidad de Guanajuato

I. La interculturalidad; un concepto y una práctica signada por la polémica

La interculturalidad como concepto y como práctica dentro del ámbito social trae aparejada, casi invariablemente, una serie de polémicas que nos remiten irremediabilmente a discursos y acciones que intrínsecamente se oponen a ella. Si entendemos a la interculturalidad tal como la plantea Raúl Fonet-Betancourt: “Como construcción de puentes y acercamientos entre las culturas implica una alta responsabilidad de los Estados y las sociedades nacionales” (SEP, 2006 bis, p. 9). Podemos afirmar, de inicio, que esa responsabilidad difícilmente se cumple. De hecho, la esencia histórica misma del Estado, en su configuración inicial, tiende a generar núcleos concentradores y, de igual manera, un proceso de homogenización en todos los órdenes que permitan, de manera dialéctica, la conformación del propio Estado. Esto es, el Estado como un ente aglutinante no permite, dado que un atributo propio del Estado es la fuerza y su uso, entes o acciones que consientan o generen ciertas disidencias internas que, en un momento dado, sean instancias que coaligadas generen la sinergia en algún momento de su desarrollo histórico para que el Estado sea puesto en riesgo o aborte su conformación. “En general, los Estados realmente existentes no suelen ser practicantes de la interculturalidad ni la tienen entre sus objetivos prioritarios. Más bien sucede todo lo contrario: sus prácticas mono-culturales son lo habitual” (Tortosa, 2005, p. 3).

El Estado en su inicio, sin conceder que ese sea el único camino, tiende a concentrar y homologar más que a democratizar y tender puentes entre las comunidades, las regiones y las diversas culturas que, en un momento dado, por decisión propia o con base en la fuerza se integran en una gran comunidad social para configurar una nación. Un ente derivado de esta acción concentradora suele ser el nacionalismo cuya acción discursiva e ideológica se fundamenta precisamente en el rechazo y la desigualdad. El rechazo a lo distinto, lo diverso lo que es ajeno o pone en riesgo a “la acción o idea central”. En tal sentido, la desigualdad juega un papel preponderante ya que al no ser iguales, los identificados como distintos pasan a ser parte, por consecuencia, del bando de los enemigos o cuando menos de aquellos que no comulgan con lo que “la mayoría propone”. Este rechazo se extiende a todos los ámbitos ya sean culturales, geográficos, lingüísticos e inclusive los relacionados con la apariencia física o la manera de vestirse o conducirse. “El problema es que, en el mundo actual, sólo hay seis Estados monolingües, y si la lengua, como pretendían los alemanes o los italianos, es la característica de una nación, todos los demás Estados que hoy existen deberían tener problemas nacionalistas” (Tortosa, 2005, p. 5). El nacionalismo con su fuerte carga ideológica, históricamente arrastra consigo entes patógenos tales como los purismos culturales, raciales y lingüísticos. Se genera entonces un fundamentalismo que incluye y adoctrina cotidianamente a los seguidores y excluye y estigmatiza a los no convencidos de las bondades del mismo. El nacionalismo fundamentalista institucionaliza el racismo y la exclusión y el rechazo de los “otros” a los que se considera, en el mejor de los casos como “disidentes” y en el peor como enemigos susceptibles de ser destruidos sin ninguna consideración.

Esta visión monolítica del Estado, y todo lo que de él se derive, es precisamente la que ha prevalecido en el mundo occidental. Particularmente en América Latina en donde se impuso el modelo político francés cuya tendencia y fuerza homogeneizadora tendió, y casi lo logró, a borrar las culturas originales propias de los diversos países del continente. En este sentido y por poner un ejemplo, se impuso a sangre y fuego, la lengua española como la oficial y se intentó borrar del

mapa a las lenguas nativas. Al no lograrlo, se “toleró” su existencia y uso pero, invariablemente, se les dio el estatus de lenguas inferiores, “dialectos” cosas de costumbres ancestrales relacionadas no con la civilización y la modernidad occidental y sí con la barbarie.

“En general, los Estados consiguen esa mono-culturalidad, aceptando de diversas formas a las “otras” culturas, normalmente como inferiores][...][aunque haya habido interculturalidad en el sentido empírico, en el terreno normativo se intentará al máximo “purificar” la propia cultura con respecto a cualquier “contaminación” producida por la cultura de la que se está queriendo separar” (Tortosa, 2005, p. 5). Lo anterior por cuanto priva al origen y desarrollo de un Estado y que signa, por fuerza o voluntad, el desarrollo de la cultura que a la larga se impondrá, con todas sus contradicciones internas, en el devenir histórico de ese mismo Estado y de la sociedad que lo sostiene y alienta. Siguiendo este tenor de ideas ¿podemos afirmar que en la actualidad el estado de cosas ha cambiado? Nosotros consideramos que no es así. Que las condiciones siguen siendo las mismas bajo un discurso de “tolerancia”, un discurso y una serie de políticas que en el mejor de los casos encubren una situación que en muy poco ha cambiado sobre todo para aquellos grupos que no han podido ser completamente “integrados”, “deglutidos” o que por decisión propia no han deseado disolver su cultura y mantener sus costumbres pese a la presión del entorno político y social. Es en este ambiente donde toma relevancia real el concepto y práctica de lo intercultural.

“Poco a poco comprendemos que no existe la cultura sino las culturas, que no podemos seguir considerando que hay culturas superiores e inferiores, pues esta diferenciación es producto de lógicas de conquista y dominación que deben ser superadas. De acuerdo con esta lógica de dominación se conformó un modelo de hegemonía cultural y humana que dio lugar a la discriminación étnica y sexual” (SEP, 2006 bis, p. 7). Se ha iniciado por comprender que la mono-culturalidad lejos de enriquecer a un país y una sociedad, lo empobrecen. La mono-cultura limita la visión de quien o quienes la profesan. La interculturalidad va mucho más lejos de ser una conjunción arbitraria de culturas que se entrelazan en un todo divergente y no armonioso, es decir, interculturalidad por oposición a multiculturalidad pues: “a diferencia del multiculturalismo, la interculturalidad es todavía una apuesta por la universalidad. No renuncia a valores o normas universales. Al contrario, es característico del planteamiento intercultural buscar contenidos universalizables” (SEP, 2006 bis, p. 62).

La interculturalidad conjuga, retoma, integra de manera democrática todo lo bueno de las culturas que conviven y convergen, que se retoman juntas para, de manera dialéctica, enriquecerse mutuamente y que, en igualdad de circunstancias, perviven en un dialogo permanente, reconfigurándose, recomponiendo sus límites, mejorándose en todos los sentidos, incluyendo en ello los valores, las distintas lenguas y formas de actuar. “En este sentido la interculturalidad no es un caos ni lo favorece. Al contrario, proyecta una posibilidad de ser universales a través del diálogo, esto es, sin pretender ser demasiado rápidamente universales” (SEP, 2006 bis, p. 63).

La interculturalidad, por su acción y significado, se opone a las prácticas monopolizadoras y concentradoras. Su accionar limita, en esencia, los purismos ideológicos, los fundamentalismos y la discriminación. Pone al descubierto la iniquidad social y, mediante el diálogo y el juicio crítico, propone acciones para su disminución. La interculturalidad, luego entonces, enriquece a una

sociedad lejos de empobrecerla o, como afirmaban los nacionalismos a ultranza, no deslegitima al Estado ni lo debilita y si muy por el contrario. “El reconocimiento mutuo de los participantes en el diálogo intercultural se basa en la existencia real de diferencias y en la simetría de poder en las relaciones entre las culturas, así como en el aprendizaje y ejercicio de una tolerancia reflexiva que favorezca la auténtica convivencia intercultural” (SEP, 2006 bis, p. 15).

Se debe reconocer que la interculturalidad forma parte de los saberes, la historia y tradiciones de todas las culturas involucradas. No existe, desde esta perspectiva, una cultura mayor o mejor que otra, en este sentido, todos los saberes que emanan e integran una cultura, no son estáticos, son dinámicos y se enriquecen mediante el dialogo con los demás saberes. No es posible, considerar que dichos saberes son recetas únicas e inamovibles. Son jerarquías de conocimientos acumulados que mueven las formas de actuación de una comunidad o un pueblo aun cuando los mismos no se encuentren plasmados en libros o manuales y sí en el imaginario colectivo y cognitivo de un conglomerado. Esta misma circunstancia aplica para el caso de la lengua que es el motor transmisor de experiencias y forma de interpretarse a sí mismo y al mundo.

Este espacio intercultural, idóneo por cierto, debe ser conquistado. No puede pensarse que no existan discursos, fuerzas, actores e intereses comprometidos con mantener el estatus de las cosas y la hegemonía de una cultura y su visión. En este sentido se ubican, particularmente, ciertas tendencias hacia el multiculturalismo que promueven la “aceptación” de las diversas culturas pero en un espacio donde no exista ni “mezcla” ni “asimilación” de las mismas, por parte de la cultura dominante. Parte de lo antepuesto se ubica en los, por llamarlos de alguna manera, neo discursos homogenizantes derivados de las tendencias globalizadoras, en los cuales existe un proceso de transferencia ideológica en la cual pervive, ahora no en función del Estado sino del mundo global, una visión única en donde las culturas locales no tienen futuro. Cabría decir que tampoco lo tendrían, algunas culturas nacionales que no empatan con la idea occidentalizadora de las políticas globales derivadas de los centros de poder.

El diálogo intercultural que permita construir lo universal, debe integrar y comprender lo local. Exige partir de la cotidianidad, de la pluralidad y de una visión horizontal en donde caben todas las culturas. En tal sentido, lo intercultural se encuentra atado a la historia de los pueblos. Una sociedad y un Estado integrado no pueden partir del divorcio de las culturas que lo integran en búsqueda de una pureza que no existe ni existirá. Muy por el contrario, deberá privilegiar el contacto y el diálogo intercultural para propiciar una riqueza que lo impulse hacia el futuro. “Con ello nosotros vamos descubriendo que nuestras propias tradiciones no bastan para ser lo que realmente quisiéramos o debiéramos ser. Tenemos la obligación, por tanto, de recuperar la memoria de lo mejor de las tradiciones con las que dialogamos][...pues...][en un marco de verdadero intercambio intercultural la respuesta no puede ser otra que la de todos, ya que se trata de lograr un mejoramiento mutuo y compartido” (SEP, 2006 bis, p. 80).

Por último, y para concluir este apartado, es importante subrayar la importancia de hallarse atentos ante los discursos que bajo una pretendida interculturalidad, esconden intereses y objetivos contrarios a la misma. En este sentido, invariablemente se deben tener presentes las condiciones y los contextos en los cuales se generan, además de analizar las condiciones sociales, políticas y culturales del o los emisores. Habremos de comprender que dado el carácter

polisémico del término “intercultural”, no por sí mismo sino por su uso, puede ser utilizado para definir cosas distintas o “enriquecer” los discursos políticos en función de las tendencias, sobre todo educativas, consideradas como una moda, cosa esta última que, en parte, abordaremos a continuación.

II. Interculturalidad y educación

La educación intercultural, particularmente en el ámbito superior, es de reciente abordaje y creación en nuestro país. Se puede afirmar que es un modelo educativo poco analizado y, por ende, el aparato crítico existente es escaso y en cierta forma, se encuentra en proceso de generación. Pese a lo anterior, de acuerdo con Mateos (2009), se han identificado por lo menos dos vertientes significativas del discurso intercultural dentro del ámbito educativo. Una de ellas tiene que ver con los trabajos e intereses de diversas organizaciones no gubernamentales que, en cierta medida, recogen las inquietudes de distintos grupos sociales, así como los derivados de su contraparte; las instituciones gubernamentales.

Esta vertiente se ubica dentro de lo que se podría definir como de orden político. La segunda tiene un corte académico y se encuentra representada por los movimientos magisteriales, ciertas instituciones educativas y diversos actores procedentes del campo educativo. “En ambas podemos percibir una noción de interculturalidad construida o delimitada a partir de los intereses de los propios actores, asimismo, como una categoría que debe su existencia a un dominio de relaciones ya sean indígenas o no, o como una categoría discursiva construida por “los blancos” (Cavalcanti-Schiel 2007) para explicar o integrar a “los indígenas” (Mateos, 2009, p. 7).

Dentro de los afluentes políticos pervive aún una visión de la interculturalidad donde ésta se superpone o entrelaza con el indigenismo como ideología y acción, sin comprender que ambas son posturas distintas y la mayoría de las veces contradictorias. El indigenismo como tal forma parte de las acciones integradoras del Estado. Deriva de una postura única y homogenizadora donde los pueblos y las cuestiones indígenas son un mal que debe tener un cauce institucional sin concebir en verdad sus particularidades y necesidades. Dentro de la postura indigenista, la cultura se estereotipia y posee tintes puramente locales y folclóricos sin llegar a la realidad del problema y mucho menos permitir una postura crítica. Es, por lo tanto, una postura puramente instrumental donde la castellanización y la eliminación del analfabetismo, siguen siendo el problema central en la búsqueda de integrar a los pueblos indígenas a la cultura general nacional.

Por cuanto a la vertiente magisterial y educativa, ésta se enmarca en una visión más crítica que propugna por eliminar el paternalismo estatal, tratando que se reconozca la pluralidad y la equidad en el trato y concepción de las culturas locales. Desde esta perspectiva, lo intercultural se encuentra asociado a lo interdisciplinario y a las prácticas horizontales y democráticas que deben prevalecer en una sociedad moderna e integrada. Trata de asociarse con prácticas pedagógicas alternativas que reconozcan las diferencias existentes entre los sujetos motivo de enseñanza y de aprendizaje. Su visión de lo educativo se ubica muy lejos de las prácticas totalizadoras y reconoce la diversidad procurando poner énfasis en lo interactivo y la participación constante y respetuosa entre los actores del fenómeno educativo.

De esta manera, considerando ambas posturas, se encuentran conflictos a veces irresolubles pero que permiten ver en la práctica dos visiones y dos formas de concebir no sólo la problemática que enfrentan los pueblos y las culturas indígenas sino también dos esquemas que intentan dar una solución distinta a un mismo problema. “Así, los intereses y objetivos acerca del sentido que adquiere la interculturalidad en la educación no sólo son diferentes, sino contradictorios y antagónicos (Coronado 2006). Se generan choques culturales][...][Empleamos la noción de “interculturalidad” para analizar los cambios de significaciones, tergiversaciones y/o hibridaciones que realiza el discurso intercultural, para identificar determinadas estrategias subyacentes de sus portadores” (Mateos, 2009, p. 2). La escuela, entendida ésta desde una perspectiva amplia, se vuelve un campo de batalla donde se enfrentan, una vez más, posturas distintas a lo que debe ser la educación indígena, particularmente aquella que pretende lograr la interculturalidad. En este sentido, Sandoval y Guerra (2007), han lanzado severas críticas al modelo de Universidades Interculturales impulsadas por el gobierno mexicano ya que de conformidad con los autores.

Estas instituciones evitan, en sus fines, problematizar la ideología, la política y la economía del país, para exaltar el adoctrinamiento globalizador y reorientar los estudios culturales hacia el marketing folklórico (el ecoturismo y la traducción etnolingüística son extremadamente valorados”[...]“En especial las Instituciones de educación Superior, fundadas por la CGEIB¹ han tenido mucho cuidado en su currículum de despolitizar la economía y reducir la atención sólo al reconocimiento de las identidades marginales y la tolerancia hacia ellas (Sandoval y Guerra, 2007, p. 276).

La traslación del debate homologador *versus* el respeto a la identidad étnica y la cultura de los pueblos nativos al ámbito educativo, se traduce en una serie de propuestas divergentes que para muchos analistas estas formas de abordar la interculturalidad únicamente trasladan las propuestas del capitalismo global a una suerte de colonialismo ideológico interno. Esto es que las instituciones de educación superior creadas con este enfoque, forman parte de la lógica de la globalización, en donde el Estado reconoce y reafirma las diferencias con el fin de integrarlas a la lógica general del mismo, a la vez que resalta las particularidades de cada una de las etnias con el fin de folklorizarlas e integrarlas al proceso del mercado de una manera sutil.

Se podría decir que la mayor preocupación del Estado es dar un cauce “ordenado” a las diferencias y pretensiones de los pueblos indígenas para, de una manera elegante, integrarlas a la dinámica general propuesta desde las instituciones que guían la política educativa interna. “Las justificaciones sobre el porqué de la intervención son muchas y muy variadas, pero ninguna puede evitar formar parte de esa franja de instituciones que operan en la frontera de la diversidad con objetivos que al final de cuentas son los del Estado, que a su vez se encuentran delimitados por las políticas neoliberales de la globalización” (Sandoval y Guerra, 2007, p. 279).

Para los escritores más críticos, el modelo de universidades interculturales son, luego entonces, paliativos institucionales instrumentados por el Estado para “atender” las inquietudes de los diversos pueblos indígenas. Se parte del hecho de no reconocer otras formas para la configuración

1 Se refiere a la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

de instituciones educativas, particularmente de nivel superior, tales como las derivadas de las posturas indigenistas o los modelos autogestivos ensayados tradicionalmente por algunas comunidades.

Se acusa al Estado de imponer, una vez más, los modelos de occidentalización sin comprender en realidad la filosofía, los valores y en general la visión de los propios pueblos indígenas. Se genera, desde esta perspectiva, un choque constante entre las visiones particularistas y las universalistas donde, invariablemente, se impone la homogeneidad. Todo ello, trasladado de manera focalizada al ámbito institucional y particularmente áulico. “Por esto en estas instituciones viven en conflicto y es cotidiano, en donde gana el peso ponderado de occidente, entre razón y cultura, pensamiento y tradición, unidad nacional y pluralidad, universalidad, relativismo, comunitarismo y particularidad” (Sandoval y Guerra, 2007, p. 280).

Pese a lo antepuesto, y como ya lo habíamos comentado, existen otros actores cuya postura es más proclive a la defensa del modelo de Universidades Interculturales puesto que, argumentan, es un proyecto integrado que en verdad trata de conservar las culturas locales. Además procura, desde el Estado, generar las instituciones pertinentes para que ello ocurra, en este sentido: “la universidad intercultural se erige como una plataforma que trascenderá aquellas visiones que ven en lo indígena meros sujetos del subsidio público, pues aquí se trata de formar a sujetos completos que propongan formas de desarrollo local y fórmulas de interacción social sustentadas en los valores y las éticas de los lenguajes y culturas originarios” (González, 2006, p. 10).

Quizá una de las dudas que persiste dentro de estos actores es saber si tal proceso de interculturización tiene que proceder “desde arriba” o “desde abajo” o bien una combinación de ambas, en todo caso, no se pone en tela de juicio el modelo sino las formas con las que se ha procedido en su establecimiento. Es tal vez, un problema de participación más democrática. En todo caso, la educación intercultural en el nivel superior, con todos sus avatares, es un hecho en nuestro país tal y como se verá a continuación.

III. La educación superior intercultural en México

La educación de nivel superior con un carácter intercultural o bien orientado a tratar de abordar y, en su caso ayudar a paliar las condiciones en que se encuentran las comunidades indígenas del país, no tuvo, curiosamente, su origen en las instancias dependientes del gobierno federal. En términos cronológicos, se puede ubicar a la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) como la primera institución preocupada por los temas y la problemática indígena, particularmente en la atención del pueblo Yoreme mayo. De conformidad con el sitio Web de la UAIM (<http://www.uaim.edu.mx/historia.htm>), el proyecto de esta universidad tiene sus orígenes en experiencias educativas y antropológicas desprendidas de la fundación de la Universidad de Occidente. La primera etapa se generó dentro del Departamento de Etnología de dicha Universidad, departamento que en 1984 se transformó en el Instituto de Antropología teniendo como con sede la población de Mochicahui, municipio de El Fuerte en Estado de Sinaloa.

En sus inicios, la UAIM en ciernes, ofreció tres carreras a nivel superior. Esta etapa se limitó específicamente a dos generaciones, dado que la Universidad de Occidente perdió interés en su

financiamiento. Fue en el año 1999 que con el respaldo del Gobierno del Estado de Sinaloa, ésta misma universidad apoyó de nueva cuenta el proyecto y acordó denominar nuevamente a la dependencia como Instituto de Antropología, con el que funcionó hasta diciembre de 2001, fecha del nacimiento de la Universidad Autónoma Indígena de México ya que el 5 de diciembre de 2001, el Honorable Congreso del Estado, emitió el Decreto No, 724 de Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Indígena de México y con ello disponiendo su creación oficial. En la actualidad, la Universidad Autónoma Indígena de México cuenta con doce licenciaturas, cuatro maestrías y un doctorado.

La segunda experiencia educativa en éste ámbito, se ubica dentro de lo que podría definirse como educación privada o quizá como una Organización No Gubernamental (ONG) desprendida o alentada por ella. Sobre esta base surge el Centro Universitario Regional de Totonacapan en el Estado de Veracruz que inició en septiembre de 2000 en el municipio de Papatla. Desde sus orígenes, pretendió ser una universidad que atendiera las necesidades del entorno y tratando de promover el desarrollo regional. Se planteó, de igual manera: “ser una institución competitiva internacionalmente, formadora de profesionales comprometidos con el desarrollo de sus comunidades en un marco de respeto a la diversidad cultural, y espacio intercultural en donde confluyan dos culturas diferentes, la totonaca y la mestiza” (SEP, 2006, p. 141). El Centro Universitario Regional de Totonacapan cuenta con cuatro carreras.

Por otra parte, el 16 de enero de 2001, durante el gobierno del presidente Vicente Fox Quezada, se firma el decreto de creación de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Los puntos más significativos de dicho acuerdo son que:

- Nuestro país reconoce y valora la diversidad étnica, cultural y lingüística;
- La educación en las áreas indígenas en las últimas tres décadas, la calidad con equidad y pertinencia, sigue siendo un problema fundamental;
- Existe gran riqueza potencial y creativa contenida en el carácter pluricultural y multilingüe de la nación mexicana, por lo que es necesario crear una instancia que garantice que en la prestación de los servicios educativos se reconozca la diversidad étnica, lingüística y cultural de la Nación, y;
- Es de suma trascendencia para que la política educativa nacional asuma el compromiso de impulsar la construcción del rostro plural del México moderno de cara al siglo XXI.

El establecimiento de la CGEIB dependiente de la SEP, da pie al desarrollo de las demás propuestas de Universidades Interculturales en distintos estados del país, todas ellas bajo su coordinación, incluyendo la UAIM. De esta forma, de conformidad con el periódico Reforma (2007), en México existen nueve Universidades Interculturales distribuidas en los diversos estados con zonas indígenas. Sin embargo, a pesar de la existencia ya de diversas opciones educativas de nivel superior orientadas a atender las problemáticas de las diversas etnias del país, el acceso a la educación, particularmente en este nivel, es un privilegio muy lejano para los estudiantes que provienen de las comunidades indígenas. De acuerdo con algunas cifras publicadas por el

periódico Reforma (2007), únicamente 3% de los jóvenes ingresan a las universidades. Uno de los principales obstáculos es que para la incorporación de cada uno de los estudiantes, supone una erogación superior a los ingresos totales de una familia. Otro problema que se ha detectado, de manera recurrente, es la calidad de la enseñanza recibida por éste tipo de estudiantes en los niveles educativos cursados con anterioridad, lo cual supone una gran desventaja con relación a aquellos estudiantes provenientes de las zonas urbanas. Los egresados de instituciones educativas ubicadas en regiones indígenas o rurales, difícilmente logran aprobar los exámenes de selección, mismos que, constantemente, bajo la presión de los organismos internacionales tales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se han vuelto cada vez más rigurosos.

Actualmente operan en el país seis universidades interculturales que se han ubicado en zonas indígenas. De acuerdo con la CGEIB, la matrícula de estas instituciones es de 2 mil 294 alumnos (55% mujeres). Esta cifra es particularmente baja si se toma en cuenta que en la actualidad, de acuerdo a cifras ubicadas en el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) hay en el país poco más de 550 mil indígenas de entre 20 y 24 años que, en teoría, deberían cursar el nivel superior. Por otra parte, la deserción en ese sistema de universidades es considerada como alta pues se estima que su promedio es del 16 por ciento al finalizar el primer semestre y de 21 por ciento al concluir el primer año.

Durante el año 2002, el, entonces, Secretario de Educación Reyes Tamez Guerra informó que en México únicamente uno de cada cien jóvenes provenientes de comunidades indígenas lograba ingresar al nivel universitario, de ese tiempo a la fecha, se considera que son uno de cada seis. En este sentido, afirma Sylvia Schmelkes (2003), cerca de la mitad de los indígenas que están en la escuela primaria el día de hoy representan a la primera generación de sus familias que asiste a la escuela, ello es una muestra significativa de la desigualdad educativa de la que han sido y son objeto. Esto es sin lugar a dudas una injusticia social, ya que en nuestro país la población indígena representa al menos el 10% de la población nacional. En este sentido, si el sistema educativo fuera equitativo, debería haber, por lo menos, un 10% de indígenas en la población que accede a la educación media superior y superior, ello sin contar a la población que, sin tener un origen indígena, pertenece al campesinado nacional.

La existencia de estas cifras y la completa falta de oportunidades de acceso a la educación media superior y superior es indicativo de la marginación y el racismo estructural que genera una brutal desigualdad en el sistema educativo mexicano. La apertura de las universidades indígenas e interculturales con reglas del juego diferentes a las demás instituciones de educación superior existentes, lejos de ser un privilegio o una prebenda paternalista por parte del Estado, representa una acción congruente que reconoce las limitantes que anteceden al esfuerzo de los aspirantes a la vez de buscar incrementar la presencia de los indígenas, de manera notable, en todos los niveles y ámbitos educativos, entre ellos en la educación superior.

En este sentido, expone la investigadora (Schmelkes, 2003), existen algunas estrategias para mejorar el acceso de los indígenas a la educación superior tales como el otorgamiento de becas y el establecimiento de las Universidades Interculturales en las zonas indígenas. En función de lo anteriormente descrito, la CGEIB ha llegado a la conclusión de que las Universidades Interculturales deben guiarse y regirse por los siguientes principios; formar profesionales e

intelectuales comprometidos con el progreso de sus pueblos y sus regiones; desarrollar instituciones que ofrezcan educación de alta calidad para que sus egresados puedan seguir estudiando, obtener empleo o generar su propia empresa; formar profesionales que, una vez egresados, busquen, mediante las autogestión y el arraigo, expandir cultural y económicamente la región; generar investigación sobre las culturas y las lenguas de los pueblos a los que atiende, tratando de abarcar a todas las etnias ubicadas dentro del estado de su influencia. Esto se considera una premisa fundamental y centro del quehacer académico de la institución.

La CGEIB ha determinado, como parte de las políticas a observar en las universidades dependientes de la misma, el establecimiento de mecanismos para asegurar que los alumnos indígenas cuenten con los elementos académicos necesarios para enfrentar con éxito estudios universitarios; de esta manera, se han institucionalizado algunas acciones tales como los cursos propedéuticos y el desarrollo de una atención individualizada y flexible. Por otra parte, en la generación de los planes y programas de estudio, la CGEIB ha definido que se deben conceptualizar los siguientes ejes curriculares o de desarrollo; objetivos, lengua, cultura y vinculación con la comunidad, disciplinar, axiológico, metodológico y eje de competencias profesionales. Por acuerdo de la misma Coordinación, y en consideración a las limitantes y rezagos que afectan a las comunidades indígenas del país, el acceso a esas universidades no requiere de una selección con criterios académicos puesto que se da por hecho que la educación previa ha sido deficiente. Una de las acciones a las que se avocó la CGEIB fue no sólo a la coordinación, en la operatividad académica de dichas universidades; de igual manera, fundó las bases para el establecimiento de la Red de Universidades Interculturales de México.

La REDUI o Red de Universitarias Interculturales es una propuesta promovida por la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) la cual, en la actualidad, se integra por nueve universidades. La SEP a través de esta coordinación trató, y trata, de mantener un control del desarrollo académico de todas y cada una de las universidades que la integran. La CGEIB supervisa y autoriza la apertura de nuevos programas educativos propuestos por las universidades. Este centralismo ha traído como consecuencia una serie de críticas ya que para algunos investigadores se trata, una vez más, de controlar el desarrollo de este tipo de educación marginando a las comunidades que, en un momento dado, dieron pie a su origen. En este sentido, investigadores como Moisés Guitart y José Bastiani (2007) sostienen que los maestros no tienen autonomía, los planes de estudio no consideran los contextos comunitarios y tienden a ser, una vez más, monoculturales.

A pesar de lo antepuesto, consideramos que tanto el establecimiento de las diversas Universidades Interculturales, la CGEIB y la integración de la REDUI significa un avance dadas las circunstancias tanto políticas como económicas y sociales que han privado en el país desde el establecimiento de este modelo educativo. De hecho, este movimiento educativo ha sido parte y gestor, de acciones educativas que tratan de analizar y concretar un esquema educativo pertinente no sólo en nuestro país sino en Latinoamérica, lo que permitió, en su momento, organizar un primer encuentro de universidades interculturales e indígenas de América Latina, en donde participaron diversos países.

Para concluir este documento, se puede afirmar que la situación de las Universidades Interculturales y en general de la educación superior con ese carácter en los últimos años no ha mejorado mucho ya que desde el sexenio anterior (2000-2006), no se han abierto nuevas opciones educativas de nivel superior que atiendan, no sólo las observaciones de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), sino las propias necesidades de las comunidades indígenas del país. Se puede afirmar que aun cuando la CGEIB ha procurado generar las bases para una operación exitosa de este tipo de universidades, el presupuesto designado a dicha dependencia gubernamental ha disminuido considerablemente en los años 2004 y 2005, con lo cual no se cumplió el compromiso del Gobierno Mexicano ante la recomendación en materia educativa bilingüe e intercultural tal como lo describió el Relator Especial de Naciones Unidas.

En el gobierno de Fox, la política indigenista incursionó en el campo educativo superior con las universidades denominadas interculturales, así como también con el cierre del Instituto Nacional Indigenista (INI), máxima expresión del indigenismo mexicano en cincuenta años; la apertura de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CONADEPI); y la creación del Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas (INALI). Toda esta nueva política de creación de instituciones, organismos y estructuras político burocráticas se generaron dentro del contexto de la creciente lucha de los pueblos indígenas de México, y de manera particular del ascendente movimiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (Sandoval y Guerra, 2007, p. 275).

Por cuanto respecta al sexenio (2006-2012), en esta materia las cosas se mantuvieron, en lo general, estancadas en el mejor de los casos, ya que la reducción del presupuesto dirigido al ámbito educativo ha sido constante y, dadas las circunstancias de crisis económica actual, difícilmente tal tendencia va a cambiar. Tal perspectiva, se espera, sea similar en la actual administración federal (2012-2018) puesto que el actual programa sectorial de educación solamente dedica una línea a este modelo educativo, no explicitando a detalle lo que se pretende hacer.

IV. A manera de colofón

El presente texto forma parte de un documento mucho más amplio: “**Estudio de factibilidad para la apertura de la Universidad Indígena² del Estado de Hidalgo**”. Tal estudio, fue financiado por una ONG ubicada en el Valle del Mezquital, valle que abarca diversos municipios del centro-occidente del Estado de Hidalgo, México. La ONG correspondiente financió el estudio a la vez de conseguir la donación de los terrenos donde se asentaría tal universidad. Es importante indicar que el Valle del Mezquital se encuentra poblado en su mayoría por descendientes de la etnia ñaño y es una zona particularmente sensible a las condiciones económicas, políticas y sociales que privan en su entorno. Es en conclusión, una población y una región altamente politizada.

A pesar de tener ya todas las condiciones para dar inicio a la construcción de las instalaciones y el estreno, aún en medios provisionales, de la operación de la Universidad. Más aún cuando se tenían ya varios años solicitando ante instancias estatales y federales su apertura, el gobierno

² Posteriormente, y con base en la discusión de diversos enfoques, se determinó que debiese llamarse Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UIEH).

estatal decide poner en práctica tal proyecto pero en un punto geográfico y político diametralmente opuesto (la zona oriental) donde se ubica un núcleo de población indígena (Tepehua), mucho más reducido que el Ñaňu, menos politizado y más flexible en su manejo. De esta manera, en septiembre del 2012 se abre en el municipio de Tenango de Doria la Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo, siendo con ello la número diez, la última en ser inaugurada y una muestra más de como el Estado manipula a su libre albedrío este tipo de educación, instituciones y, en general, su manejo sobre las condiciones de los pueblos y las culturas indígenas en el país.

Bibliografía

- Barrón Pastor, Juan Carlos. (2008) *¿Promoviendo relaciones interculturales? Racismo y acción afirmativa en México para indígenas en educación superior*. Disponible en: http://www.cemca.org.mx/espagnol/affich_trace.php?id=247
- Cayetano García, Erica. (2009). *Desafíos de las universidades interculturales para el desarrollo de las comunidades*. Disponible en: <http://www.google.com.mx/search?hl=es&q=Desaf%C3%ADos+de+las+universidades+interculturales+para+el+desarrollo+de+las+comunidades&meta=&aq=f&oq=>
- Dietz, Gunther y Mendoza Zuany, Guadalupe Rosa. (2008). *Interculturalizando la educación superior?* Disponible en: http://www.cemca.org.mx/espagnol/affich_trace.php?id=247
- Dimas Huacuz, Berta. (2005). *Interculturalidad de papel*. Disponible en: <http://www.observatorio.org/colaboraciones/2008/INTERCULTURALIDADPAPEL%20-%20BerthaDimas26feb08.html>
- González Ortiz, Felipe. (2006). *Breve recuento de la primera universidad intercultural de México* Disponible en: redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/461/46130202.pdf
- Guitart, Moisés Esteban y Bastiani Gómez, José. (2007). *Un modelo educativo de educación superior. Las universidades interculturales de México* Disponible en: dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2498396
- Mateos Cortés, Laura Selene. (2009). *Un análisis de los discursos interculturales a través de la migración de discursos académicos y políticos hacia actores educativos: el caso de Veracruz* Disponible en: www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/ponencias/at12/PRE1178733218.pdf
- Mato, Daniel. (2007). *Interculturalidad y educación superior: diversidad de contextos, actores, visiones y propuestas*. Disponible en: www.ucentral.edu.co/NOMADAS/nunme-ante/26-30/nomadas27/5-INTERCULTURALIDAD.pdf
- ONU. (2003). *Cuestiones indígenas. Derechos Humanos y cuestiones indígenas. Informe del Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los indígenas, Sr. Rodolfo Stavenhagen. Misión a México*. Disponible en: http://www.amdh.com.mx/ocpi_/educacion/docs/Cap5.pdf
- Reforma.com (2007). *Excluye a indígenas educación superior*. Disponible en: <http://busquedas.gruporeforma.com/utilerias/imdservicios3W.DLL?JSearchformatS&file=MEX/REFORM01/00871/00871878.htm&palabra=unam&sitereforma>
- Rosado May, F. J. (2007). *Universidad intercultural Maya de Quintana Roo*. Disponible en: www.seyc.gob.mx/uimqroo/historia.pdf

- Schmelkes, Sylvia. (2003). *Educación superior intercultural el caso de México*. Disponible en: http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/La_educ_sup_indigena.pdf
- Sandoval Forero, Eduardo Andrés. (2009). *Universidades indígenas: otro modelo de saberes*. Disponible en: www.insumisos.com/lecturasinsumisas/UNIV%20INDIGENA%20MEXICO.pdf
- Sandoval Forero, Eduardo Andrés y Guerra García Ernesto. (2007). *La interculturalidad en la educación superior en México*. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/461/46130203.pdf>
- SEP. (2001). *Decreto de creación de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe de la SEP*. Disponible en: <http://www.inali.gob.mx/pdf/decreto-CCGEIB-SEP.pdf>
- SEP. (2006). *Experiencias innovadoras en educación intercultural*. Disponible en: http://eib.sep.gob.mx/files/experiencias_innovadoras_2.pdf
- SEP. (2006b). *Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. Disponible en: http://eib.sep.gob.mx/files/reflexiones_fornet.pdf
- Tortosa, María José. (2005). *La agenda hegemónica, amenaza a la universidad intercultural*. Disponible en: www.iudesp.ua.es/documentos/urelva.pdf