



Trace. Travaux et Recherches dans les
Amériques du Centre

ISSN: 0185-6286

redaccion@cemca.org.mx

Centro de Estudios Mexicanos y
Centroamericanos
México

Llanes Ortiz, Genner de Jesús
Interculturalización fallida. Desarrollismo, neoindigenismo y universidad intercultural en
Yucatán, México
Trace. Travaux et Recherches dans les Amériques du Centre, núm. 53, junio, 2008, pp.
49-63
Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423839509004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Interculturalización fallida

Genner de Jesús
Llanes Ortiz

Desarrollismo, neoindigenismo y universidad intercultural en Yucatán, México

Resumen: En el presente artículo sugiero que si bien la “interculturalidad” se ha convertido en un término de moda entre los movimientos sociales y las instituciones gubernamentales, su contenido real es sujeto de constantes disputas y negociaciones debido a su propia naturaleza transformativa y cuestionadora. La reflexión se basa en el fallido intento de creación de una universidad intercultural en el estado de Yucatán. Con información recopilada de fuentes diversas (entrevistas, observación participante y notas periodísticas) se presenta aquí un ejercicio de análisis de la compleja interfaz entre los distintos actores sociales, sus definiciones propias acerca de la interculturalidad y los contextos históricos y políticos desde los que actúan. Una de las ideas principales que se proponen es que para evaluar la interculturalización de este tipo de proyectos se debe prestar atención tanto al proceso de construcción y negociación de éste como a su resultado.

Abstract: In the present work I would like to advance the idea that while “interculturality” has become a buzzword within the social movements and governmental fields, its actual boundaries are constantly contested given its transformative and questioning nature. This reflection draws on the failed attempt at creating the Intercultural University of Yucatan. With information collected from different sources (interviews, participant observation and events reported on newspapers) I undertake the analysis of the complex interface between different social actors, their own ideas about interculturality and the historical and political contexts where their actions take place. My contention in this paper is that, in order to assess interculturalization of specific projects, attention should be equally paid to both the process of construction and negotiation and to the final outcomes of those projects.

Résumé: Dans cet article, j'avance que, bien que « interculturalité » soit devenu un terme à la mode au sein des mouvements sociaux et des institutions gouvernementales, son contenu réel est cependant l'objet de nombreuses disputes et négociations, ceci à cause de sa nature transformative et interrogatrice. Le point de départ de cet exposé est la tentative manquée de création d'une université interculturelle dans l'état de Yucatán. Grâce à l'information obtenue de différentes sources (entrevues, observation participante et notes journalistiques), est présenté ici un exercice d'analyse de l'interface complexe entre les différents acteurs sociaux, leurs propres définitions au sujet de l'interculturalité et les contextes historiques et politiques d'où ils tirent leur origine. Une des idées principales proposées ici est que, pour évaluer l'interculturalisation de ces types de projets, il est indispensable de prêter attention autant à leur processus d'élaboration et de négociation qu'au résultat même.

[interculturalidad, educación superior, desarrollismo, neoindigenismo]

EN EL SIGUIENTE ensayo quisiera examinar una de las historias particulares detrás de la creación de las universidades interculturales en México. Este tema está relacionado con los diferentes procesos de lucha política y de elaboración de políticas públicas en los que están involucrados distintos actores sociales interesados en los derechos indígenas, los movimientos sociales y el rol que los discursos sobre la interculturalidad desempeñan en la consecución de la justicia social. Me involucré en el tema debido a mi participación en el trabajo de las ONG en la Península de Yucatán y a mi autoadscripción como antropólogo maya. La información que se presenta proviene principalmente del análisis de lo expresado en los medios, en reuniones institucionales, así como testimonios personales. Este trabajo forma parte de mi investigación de doctorado sobre los procesos de construcción de la interculturalidad en México y en América Latina la cual me encuentro desarrollando en la Universidad de Sussex con el patrocinio del CONACYT.

EL IRREGULAR TERRITORIO DE LA INTERCULTURALIDAD

La aparición de la interculturalidad como una nueva forma de describir las aspiraciones y utopías de diferentes agentes de la globalización ha generado un espacio discursivo y político donde tienen lugar renovadas formas de intervención del Estado y de resistencia de los movimientos sociales.

En sí mismo, el término interculturalidad carece de definición y se encuentra por lo tanto abierto al debate y el cuestionamiento. Aunque es frecuentemente percibido como un término de moda, la interculturalidad se define en oposición a las estrategias asimilacionistas e integracionistas que fueron en su momento enarboladas por actores nacionales y transnacionales al tratar con la diversidad cultural. Estas estrategias son vistas ahora como colonialistas y comienzan a entenderse como la causa misma de las condiciones de marginación y desigualdad en las que se encuentran diversas minorías culturales y otros grupos subalternos.

Por otro lado, la interculturalidad también se presenta como una alternativa a los defectos y peligros que los críticos han ido develando en los principios de distintas formas de multiculturalismo (Dietz 2002; Turner 1993). La preocupación creciente acerca de los efectos conflictivos y divisivos de algunos enfoques multiculturalistas han animado la búsqueda de una “tercera vía” para abordar la diferencia cultural y su influencia política en la sociedad. En esta forma, la interculturalidad es propuesta como el rasgo fundamental de una nueva forma de humanismo.

Las historias locales y los abordajes disciplinarios de la interculturalidad generalmente se oponen a cualquier intento de clarificar la cuestión de qué es lo que propiamente define una relación, un diálogo, un enfoque o incluso “lo” intercultural. El filósofo Fornet-Betancourt cuestiona incluso el valor de tal empresa aunque aún así en su breve ensayo sobre “lo intercultural” se anima a enlistar los distintos significados que la interculturalidad tiene para distintos grupos. Así tenemos que alternativamente interculturalidad es vista como “metodología que nos permite estudiar, describir y analizar las dinámicas de interacción entre diferentes culturas”; “un proceso real de vida, como una forma de vida consciente en la que se va fraguando una toma de posición ética a favor de la convivencia con las diferencias”; “un proyecto político alternativo para la reorganización de las relaciones internacionales vigentes”; “el espacio que se va creando mediante el diálogo y la comunicación entre culturas”, “*proyecto cultural* compartido, que busca la recreación de las culturas a partir de la puesta en práctica del principio del reconocimiento recíproco” [sic.] (Fornet-Betancourt 2002: 160) entre otras muchas posibilidades.

Para los propósitos de este trabajo, utilizaré una definición propia de interculturalidad que, desde mi punto de vista es la que mejor describe la complejidad de tan interesante noción:

La interculturalidad [...] se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, y busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes; una interacción que reconoce[,] que parte de [y que trata de romper con] las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder y de las condiciones institucionales que limitan la posibilidad que el “otro” pueda ser considerado como sujeto con identidad, diferencia y agencia - [con] la capacidad de actuar” [sic.]
(Walsh 2000).

Inherente a esta definición se encuentra el hecho de que la interculturalidad y las supuestas “prácticas interculturales” se enmarcan generalmente en las historias y antecedentes particulares y colectivos, políticos, sociales y culturales de los actores involucrados en la construcción de determinadas interacciones intencionadas o proyectos. Sin embargo, lo que algunos ejemplos de construcción de la interculturalidad nos demuestran, particularmente en la práctica de

actores con cierto grado de poder, es una cierta tendencia a reproducir viejos esquemas de colonización/subordinación del “otro” cultural que no hacen sino contradecir los diversos ideales de interculturalidad antes citados.

En la siguiente presentación trataré de dar sentido a la contradictoria naturaleza de estos encuentros conflictivos y mediadores tal como ocurren en algunos ejemplos de creación de las llamadas universidades interculturales (UI) en México.

DESENCUENTROS INTERCULTURALES: NEOINDIGENISMO Y PUEBLOS INDÍGENAS

La educación intercultural ha sido por mucho tiempo una demanda importante de las diferentes organizaciones e intelectuales indígenas en México (Hernández 2003). Décadas de políticas asimilacionistas que trataron de integrar a las comunidades indígenas a la nación mexicana imaginada fracasaron en su intento de erradicar las diferencias culturales y las identidades particulares entre los grupos sociales en el país. En su trato con las distintas lenguas, culturas y comunidades indígenas el Estado mexicano desarrolló un conjunto de políticas públicas que son conocidas como indigenismo.

Para el antropólogo Gunther Dietz, las características definitorias de las políticas indigenistas son su carácter exógeno y estatista. La tarea específica de las instituciones indigenistas fue la aculturación planificada, a través de la cual rasgos y valores seleccionados por agentes externos eran cuidadosamente erradicados y al mismo tiempo otras características eran preservadas y mejoradas, particularmente aquellas que valoraban tanto el Estado como los pueblos indígenas (Dietz 1999: 178). El indigenismo tal como se expresaba en las prácticas del Instituto Nacional Indigenista (INI) variaba de un lugar a otro, y en algunos casos incluso permitió la formación de actores anti-indigenistas dentro de las organizaciones que creaba (al respecto véanse Dietz 1999; Martínez Novo 2004; Rosales & Llanes 2003). Stephen (1997: 17) habla de la existencia de tres posiciones distintas en el indigenismo oficial: por un lado aquellos que eran fieles al régimen y al partido oficial, por otro lado los que se oponían a la dominación de las élites locales desde una posición paternalista hacia los indígenas, y finalmente los que creían firmemente en la necesidad de la autodeterminación indígena.

Los cambios ocurridos en las políticas nacionales hacia la población indígena deben mucho al rompimiento de la antropología mexicana con el programa indigenista en los años 1960 –y en particular a su crítica de ésta en tanto forma de colonialismo interno (Bonfil Batalla 1970; González-Casanova 1965; Stavenhagen 1965). A principios de los años 1970, expresiones de descontento y resistencia en torno a problemas de tierra y económicos provocaron el surgimiento de los movimientos indígenas de la era moderna (Bartra 1985; Canabal 1984; Mejía & Sarmiento 1987). A finales de los años 1980, varios intermediarios culturales indígenas (maestros bilingües, funcionarios y escritores) a cargo de las políticas indigenistas habían comenzado a volverse críticos y a externar sus opiniones al respecto (Sánchez 1999). Uno de los campos en los que las críticas fueron más constantes fue el del currículo educativo nacional.

...la interculturalidad
es propuesta como
el rasgo fundamental
de una nueva forma
de humanismo.

Aunque habían ocurrido cambios importantes con respecto a la educación indígena en los años 1970 y 1980 –como el cambio de la castellanización a la educación bilingüe y luego a la educación bicultural–; no fue sino hasta finales de los 1990 que el enfoque de la educación intercultural se institucionalizó en el discurso gubernamental (Hernández 2003; Moya 1998).

El levantamiento zapatista de 1994 se convirtió en un parteaguas respecto a la lucha de los pueblos indígenas por sus derechos y tuvo un efecto significativo en la forma en que actualmente la población mexicana entiende y se refiere a la población indígena. Los zapatistas cuestionaron la idea de un Estado-Nación homogéneo y exigieron transformaciones importantes en la relación del Estado mexicano con los pueblos indígenas. Entre los cambios significativos impulsados por los zapatistas se encuentra la reestructuración de las políticas e instituciones indigenistas y el otorgamiento de derechos diferenciales a los pueblos y comunidades indígenas (Stephen 1997).

Después de un exitoso momento en el que ocurrieron cambios dramáticos en la vida del país –por ejemplo, el desplazamiento en el poder del partido gobernante por más de 70 años y la consecuente transformación del poder político que esto trajo consigo– la respuesta que el Estado mexicano ha dado a las demandas de los pueblos indígenas no ha sido precisamente lo que los zapatistas y las organizaciones aliadas esperaban (Harvey 2001).

Los primeros seis años del *panismo* (es decir, del Partido Acción Nacional, y su conjunto de políticas conservadoras de mercado) en el poder venían marcados por la esperanza de cambio de la mayoría de la población mexicana. Las promesas de Vicente Fox y su estilo peculiar de populismo mercadológico (Gutiérrez 2004) fueron bastante efectivas en atraer actores progresistas a su gobierno. En lo que respecta a las políticas indigenistas, Fox parecía al principio corresponder con su supuesta simpatía hacia las demandas indígenas y la justicia de la lucha zapatista al nombrar al antropólogo nahua Marcos Matías como el primer director indígena del INI. Sin embargo, después de la fallida aprobación de la reforma indígena y el incumplimiento de los Acuerdos de San Andrés por parte del Congreso en 2001 (caracterizado por varios como una “contrarreforma”, véase CNI 2001), Matías y otros profesionistas indígenas dejaron el INI en señal de protesta. El INI comenzó entonces su proceso de transformación en la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (algunas veces llamada CDI y otras CONADEPI) el control y la intervención del Estado en esta nueva institución fueron de nuevo mantenidas por el Presidente (Hernández *et al.* 2004).

La Contrarreforma de 2001 fue un momento particular en el que la clase política formó un solo frente a fin de negar a las organizaciones y actores indígenas el derecho a la autonomía y a la descolonización de sus subjetividades (Díaz Polanco 2004). Al otorgar el reconocimiento a los pueblos y comunidades indígenas como “objetos de interés público” (en contraposición al reclamo de ser reconocidos como “sujetos de derecho público”, es decir, como entidades dotadas de autonomía) el Estado mexicano y sus instituciones formalmente mantienen a los pueblos indígenas en la condición de menores de edad.

Si el indigenismo en el anterior régimen del PRI puede ser caracterizado como un conjunto de políticas públicas y prácticas institucionales que negaron a los indígenas el derecho a llevar adelante sus propios procesos de descolonización, después de la contrarreforma de 2001 y con la llegada al poder del *panismo* podemos ahora hablar de un neoindigenismo. Este se puede caracterizar como las pretensiones de renovación del discurso oficial y las realidades de continuidad que se encuentran en las instituciones creadas por los gobiernos panistas. Hernández y otros acertadamente apuntan que:

El carácter vertical y asistencialista del INI se sigue reproduciendo en la CDI, cuya Junta de Gobierno está integrada casi por todo el gabinete y en la que los indios sólo participan como consultores.

[E]l nuevo organismo se propone entre sus funciones ser una “instancia de consulta” de la administración pública [...] por lo que algunos analistas han señalado que substituye y usurpa la titularidad de un derecho que el Convenio 169 otorga a los pueblos indios [...] (2004: 11).

Después de su fallida relación con los intelectuales indígenas, Fox decidió nombrar esta vez a una de sus recién iniciadas negociadoras políticas, Xóchitl Gálvez, una empresaria de origen indígena (Gutiérrez 2004). El papel de Gálvez como la hábil negociadora de suave trato fue acompañado en la aplicación de políticas con el enfoque duro y desdeñoso del llamado Comisionado para la Paz en Chiapas, Luis H. Álvarez.

Mientras Gálvez aparecía ante el público apoyando las demandas más radicales de las organizaciones indígenas, *i.e.* las del Ejército Zapatista, al mismo tiempo desempeñaba un papel central en la articulación del neoindigenismo evitando que estas mismas demandas se cumplieran (Hernández Navarro 2005). Las diferencias entre las demandas de los pueblos indígenas y lo que los gobiernos nacional y estatales están dispuestos a conceder son manifiestas en el constante análisis que éstos hacen de dichos reclamos en términos de reducción y erradicación de la pobreza. Esto puede verse como un desplazamiento intencional de la atención a lo que los actores indígenas constantemente tratan de afirmar (a saber, su derecho a la autonomía, al autogobierno, al control de sus territorios) y lo que las instituciones y actores neoindigenistas están dispuestos a otorgar (de nuevo, a saber, fondos y subsidios, servicios públicos y medidas paliativas) (Díaz Polanco 2004). Para que este desplazamiento gubernamental sea exitoso en la cooptación de las demandas indígenas tiene también que abordar el campo simbólico y es aquí de nuevo en donde la educación y las universidades interculturales adquieren relevancia, en tanto espacios que son altamente disputables y donde un nuevo conjunto de expectativas y demandas se articulan.

ENTRE LA INTERCULTURALIDAD Y EL DESARROLLISMO: UNIVERSIDADES INTERCULTURALES

Durante su tercer Informe de Gobierno en 2003, Vicente Fox anunció que su gobierno estaba en disposición de invertir más en educación pública y en particular en la creación de universidades interculturales bilingües “en respuesta a una justa demanda de las comunidades y los pueblos indígenas” (OCE 2003).

La creación de instituciones de educación superior (IES) especiales para indígenas es un fenómeno iniciado hace poco tiempo en América Latina (Barreno 2002). La primera de su tipo es la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) creada a principios de los años 1990 (Dennis & Herlihy 2003). En México, pocos años antes del anuncio de Fox los medios de comunicación habían dado a conocer algunas iniciativas que si bien no se llamaban a sí mismas interculturales, sí se afirmaban como universidades indígenas; entre ellas la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) en Sinaloa (Cabrera 2002; Jiménez 2001) y la Universidad Indígena Latinoamericana (UIL) en Tabasco (Silver 2002). Esta última fue creada por un movimiento social que demandaba también la creación de un nuevo municipio y que estaba vinculada al movimiento zapatista. Desde sus inicios, de acuerdo con sus promotores, la UIL ha sido sistemáticamente bloqueada por el gobierno estatal e ignorada por las autoridades educativas nacionales (Bellinghausen 2006; López 2002; Vargas 2005).

En años recientes el impulso de las universidades interculturales (UI) por parte del gobierno federal y de algunos gobiernos estatales, como el de Michoacán, han sido vistos por algunos críticos como un intento de contrarrestar los esfuerzos de las organizaciones y los movimientos indígenas por crear sus propias instituciones educativas (Subcomandante Marcos 2003; Vargas 2005).

Desde la perspectiva de las instituciones de gobierno, sin embargo, existen significativas diferencias entre estas UI y las iniciativas de los grupos indígenas. Tan es así que los funcionarios a cargo constantemente subrayan esas diferencias, y piden no ser consideradas ser llamadas “indígenas” sino “interculturales” (Herrera Beltrán 2003). Pese a esto los promotores de las universidades indígenas se mantienen sospechosos y frecuentemente critican y cuestionan la legitimidad de los objetivos que estos proyectos gubernamentales pretenden alcanzar por medio de las UI (Chávez Alonzo 2003; Dimas Huacuz 2006).

Por otro lado, las UI son vistas por otros actores indígenas como una oportunidad de reclamar lo que consideran un derecho legítimo, el de exigir al gobierno que cumpla su responsabilidad de brindar una educación pertinente a sus pueblos (Corresponsal 2007; Morelos Cruz 2007). De esta forma, las UI promovidas por el Estado se convierten en un terreno donde las ideas y las aspiraciones de diferentes actores se encuentran y compiten. La importancia de estos casos particulares de construcción de la interculturalidad es que nos brindan interesante información sobre las dificultades de poner en práctica esta noción sobre todo cuando están en juego aspectos de poder y gobernabilidad.

Siguiendo el enfoque orientado hacia los actores iniciado por Long & Long (1992), la caracterización de los agentes involucrados es una de las principales tareas a emprender a fin de comprender mejor lo que ocurre en la creación de UI. Uno de los más importantes actores es desde luego la dependencia gubernamental encargada de promover y consolidar estas instituciones. Se trata en este caso de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB). La CGEIB fue una de las respuestas que el Estado mexicano implementó para cumplir los compromisos adquiridos con los pueblos indígenas a partir del levantamiento zapatista. Su creación por decreto presidencial coincidió no solamente con la designación del primer director indígena del INI (como vimos anteriormente) sino también con la movilización encabezada por los zapatistas para exigir el reconocimiento constitucional de los Acuerdos de San Andrés en 2001.

El principal objetivo de la CGEIB es el de “asegurar que la educación intercultural bilingüe verdaderamente responda con un alto nivel de calidad a las necesidades de la población indígena” (Federación 2001; énfasis agregado). La misma herramienta legal que crea la coordinación establece como una de sus atribuciones la de: “Promover la participación de las entidades federativas y municipios, así como de los diferentes sectores de la sociedad, pueblos y comunidades indígenas, en el desarrollo de la educación intercultural bilingüe”. Otras funciones de la institución están limitadas a las tareas de supervisión, diseño y asesoría en la elaboración de las políticas seguidas por los distintos niveles de gobierno y del sistema educativo nacional. Finalmente se establece que el (la) coordinador(a) de este instituto será una persona designada por el secretario de Educación Pública en turno (*ibid.*).

Como en el caso del INI una buena señal del gobierno recién electo fue la designación de Sylvia Schmelkes, una reconocida investigadora educativa con vínculos fuertes con la sociedad civil.¹ Aunque la educación intercultural no constituía su área de especialización sus probadas credenciales como investigadora independiente trajeron consigo un sentimiento de confianza que alentó a varios activistas culturales y otros actores de la sociedad civil a participar en los proyectos y programas promovidos por esta institución. Sin embargo, como veremos más adelante, al inmiscuirse en los múltiples niveles de negociación y competitividad que prevalecen en la construcción “real” de la interculturalidad los sueños y buenas intenciones de actores específicos se ven atrapadas en las redes del poder y la desigualdad.

Uno de los principales proyectos de CGEIB ha sido desde su creación la promoción de las UI. En documentos de trabajo de esta institución se establece que el Modelo Educativo para estas UI se origina de “un análisis de la problemática de desarrollo educativo de los jóvenes pertenecientes a comunidades indígenas y de un análisis de las diversas estrategias de atención que,

en materia de educación superior para estos sectores, se han emprendido en América Latina”. El objetivo principal de las UI es el de “formar profesionales e intelectuales comprometidos con el desarrollo de sus comunidades, pueblos y regiones” (Casillas 2005). Incluso en el papel, el modelo educativo propuesto sigue una orientación desarrollista basada en el conocimiento de expertos, donde la aportación de actores, instituciones y organizaciones indígenas es invisible o marginal pese a lo que se declara. El modelo busca en principio establecer una agenda de investigación que con el tiempo será importante “para impulsar procesos de revaloración, revitalización, consolidación de las lenguas y de las expresiones culturales de nuestros pueblos originarios, así como para explorar rutas alternativas para impulsar su desarrollo con apego a los valores y tradiciones que han caracterizado la armonía de su relación con el medio ambiente” (*ibidem*).

El documento base recomienda, sin embargo, el “establecer estrechos vínculos con la comunidad o región a la que pretende beneficiar, desde la construcción del proyecto educativo hasta la prestación de servicios de relevancia para impulsar su desarrollo” (*ibidem*). Sobre qué tan estrechos sean estos “vínculos”, un buen ejemplo se tiene en la descripción del proceso que condujo a la creación de la primera universidad de este tipo, la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) y que se encuentra en este mismo documento. Lo que se describe es de nuevo un proceso despolitizado que incluyó una encuesta a 276 estudiantes de preparatoria y la consulta a expertos en diferentes foros. A partir de este estratégico diagnóstico –de nuevo, desarrollista aunque con ciertos tintes “participativos”– de las necesidades de desarrollo indígena, el modelo recomienda que las UI contengan las carreras de Lengua y Cultura Indígena, Desarrollo Sustentable o Agroecología y Comunicación Intercultural Bilingüe.

Lo que es más destacable de este marco de referencia es cuán fuertemente corresponde, así sea involuntariamente, con los principios de la agenda neoindigenista del panismo, que como hemos visto intenta desplazar e invisibilizar los aspectos de autonomía y autogobierno en las políticas orientadas hacia los pueblos indígenas. De modo más general también coincide con los análisis y críticas que la antropología ha venido haciendo acerca del efecto despolitizador del desarrollismo en general (Ferguson 1994) y de los defectos de los enfoques participativos que se implementan de arriba hacia abajo (Cooke & Kothari 2001).

A continuación veremos cómo a pesar de la cooptación de ciertos reclamos de los pueblos indígenas dentro del marco general de la política neoindigenista, existen otros elementos que impiden la interculturalización en este tipo de universidades en México.

INTERCULTURALIZACIÓN FALLIDA: EL CASO DE LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE EN YUCATÁN

Es necesario resaltar que se requiere de más información etnográfica para evaluar cabalmente la actuación de la CGEIB en la creación de UI y las negociaciones con los múltiples actores involucrados, indígenas y (me temo que con mucha más frecuencia) no-indígenas. Excepto por el descontento expresado por ciertos protagonistas del movimiento indígena es difícil establecer con exactitud lo que ha ocurrido en otros procesos que han llevado a la creación de UI en distintas regiones del país como el Estado de México, Chiapas, Puebla, Tabasco y Quintana Roo, que son los proyectos hasta ahora contruidos de acuerdo al modelo CGEIB (REDUI 2006).

El ejemplo que a continuación presentaré aborda un caso de “interculturalización” fallida, no sólo porque el resultado de las negociaciones entre los distintos actores haya fracasado en su intento de “interculturalizar” la creación de una nueva universidad pública, sino también porque en las formas en que la negociación misma ocurrió se distinguen elementos que entorpecen cualquier construcción de la interculturalidad, incluso si en la UI de Yucatán hubiera

sido lograda. En este ejemplo es posible también percibir los distintos niveles de rivalidad y las contradicciones que se generan entre miembros de niveles de gobierno distintos lo cual matiza y complejiza cualquier interpretación simplista acerca de la capacidad del Estado para intervenir e imponer sus proyectos a las comunidades indígenas.

Como antecedente es preciso señalar que el modelo de UI que la CGEIB promueve en el país requiere de la participación conjunta y de la aprobación de los gobiernos locales. Curiosamente y a pesar de tratarse de una dependencia del gobierno federal panista, en todos los casos en los que la CGEIB ha sido exitosa en la implementación de su modelo ha sido siempre en regiones con gobiernos pertenecientes a otros partidos políticos: el PRI en el Estado de México, Tabasco, Puebla y Quintana Roo; y una coalición bajo el signo del PRD en Chiapas.

En el caso de Yucatán, desde el año 2000 por primera vez con un gobierno panista, fue en el año 2004 cuando el gobernador Patricio Patrón anunció que su administración impulsaría la creación de una universidad pública en la ciudad de Valladolid, al este de la capital del estado. Esta pequeña ciudad de alrededor de 45 000 habitantes está localizada en una región conocida como el “Oriente” tradicional (al respecto véanse Quintal Avilés 1993; Ramírez & Góngora 1993). Esto quiere decir que la región se caracteriza por ser de alta densidad de población mayahablante, donde la propiedad colectiva de la tierra es todavía común, donde la economía de las comunidades pequeñas se articula alrededor de la milpa y en donde prácticas y creencias religiosas híbridas se mantienen celosamente. La región de Valladolid es también vista como un prometedor destino turístico dada la combinación de una arquitectura colonial más o menos bien preservada, recursos naturales con cierto grado de conservación, sitios arqueológicos importantes, como Chichén Itzá y Ek Balam y la permanencia de aspectos “pintorescos” de la cultura maya. La región es también una en las que se registran altos niveles de marginación y pobreza.

Para los funcionarios locales encargados del diseño curricular de la propuesta universidad, la posibilidad de convertirla en un espacio de fortalecimiento de la identidad cultural maya pasó inadvertida. La realidad local de discriminación hacia las personas asociadas con “lo indígena” y los rasgos culturales de los que son portadores (lengua, valores, prácticas) en Yucatán se combina contradictoriamente con la admiración y fascinación que siente el resto de la población mexicana hacia la “cultura maya”. Los aspectos culturales de los que son portadores los mayas de Yucatán son generalmente ignorados cuando no menospreciados por los agentes gubernamentales locales para quienes comúnmente representan símbolos de atraso (al respecto consultar el trabajo de Gabbert 2001; así como las impresiones de Quintal Avilés 2005). El estado de Yucatán era hasta hace poco uno de los pocos estados del país con alto grado de población indígena (más del 50% de acuerdo con CDI) que carecía de una legislación en la materia (Krotz 2005).

Por otro lado, desde la perspectiva de CGEIB esta era una oportunidad difícil de desaprovechar. En la negociación entre los funcionarios federales y estatales, sin embargo, los segundos no se mostraron muy convencidos. Fue en esta particular circunstancia en la que tuve la oportunidad de participar, observar y registrar las negociaciones entre algunos de los actores involucrados. Las condiciones se dieron durante la realización de mi investigación de campo sobre las particulares características de la construcción de la interculturalidad en una propuesta distinta, la de la Universidad Campesina Indígena en Red (UCI-Red). Los promotores de esta iniciativa son una alianza de ONG con larga experiencia y presencia en los tres estados de la Península de Yucatán (sobre este proyecto, véase Llanes Ortiz 2005).

El encuentro se llevó a cabo en abril de 2005 y fue convocado por la CGEIB a través de un contacto en la sociedad civil regional al que se le pidió que reuniera a varios representantes mayas a una reunión informal. De acuerdo a uno de mis informantes,² el objetivo era el de recoger algunas opiniones entre estos actores sociales a fin de tener elementos para convencer

a los funcionarios locales de la pertinencia de convertir a la Universidad de Oriente (UDO, como se le comenzaba a llamar) en una universidad intercultural: “darles ideas para que se animen”.

Entre los miembros de la sociedad civil maya en Yucatán se encuentran generalmente maestros bilingües, promotores culturales, escritores y pequeños burócratas de las instituciones indigenistas. Su nivel de participación en la vida pública y su capacidad de interlocución con el Estado en el ámbito regional es muy variable. Sin embargo, entre ellos destacan algunos que han podido influir e intervenir en organizaciones y acontecimientos significativos en la historia del movimiento indígena nacional.³ En años más recientes, a esta generación primera de *intelligentsia* indígena, se ha incorporado un tipo de actores distintos más involucrados en la promoción de los derechos indígenas, en acciones de solidaridad con el zapatismo y en proyectos alternativos de desarrollo. Varios de ellos están involucrados en actividades de promoción que rebasan los límites administrativos del estado, y su trabajo activista de base los ha llevado a tener un conocimiento más amplio y diverso de las condiciones de vida de la población indígena (sobre los proyectos identitarios étnicos que representan estos grupos, véanse Rosales & Llanes 2005). Esto ha llevado quizás a que, a pesar de su relativamente reciente activismo etnopolítico, varias instituciones indigenistas y del Estado regional mismo los reconozcan como interlocutores válidos.

El 17 de abril de 2005, varios de estos actores sociales y algunos miembros de ONG acudieron a la reunión convocada en un hotel situado en las inmediaciones del monasterio colonial de San Bernardino de Siena. A la reunión acudió también inesperadamente el encargado estatal de Educación Media Superior y Superior, quien aparentemente se había enterado en el último minuto. Entre los asistentes se encontraban integrantes de Mayáon, A.C. (una de las más antiguas organizaciones indígenas independientes en Yucatán); jóvenes promotores culturales involucrados en círculos de Teología India; funcionarios menores de CDI/CONADEPI, principalmente aquellos que tienen como base comunidades de la región; promotores de derechos indígenas; representantes de organizaciones productivas y culturales locales de distintas comunidades del Sur y Poniente de Yucatán; maestros bilingües de la región Oriente de Yucatán; así como miembros de ONG participantes en el citado proyecto UCI-Red.

Después de una primera ronda de presentaciones, la reunión comenzó con la representante de CGEIB señalando que el objetivo de la reunión era escuchar las opiniones y sugerencias de los asistentes respecto a la iniciativa de crear algún tipo de IES en esa región. Inmediatamente, la funcionaria ofreció una extensa descripción acerca de lo que la CGEIB llevaba a cabo en el campo de la educación superior para indígenas y presentó brevemente el modelo de UI que promovían. Al final de su intervención, advirtió que si bien era necesario escuchar lo que los y las asistentes tenían que decir, las características de dicha universidad no habían sido aún definidas e incluso era muy probable que esta no llegara a ser intercultural.

En su oportunidad, el encargado de Educación Media y Superior estatal recordó lo que los medios de comunicación estatales habían ya dicho sobre el proyecto UDO: que la visión que el gobierno del Estado tenía para este proyecto era que sirviera como un “polo de desarrollo”, que satisficiera “las

...¿de quién es la
interculturalidad?

¿De quién es la
agencia de proteger,
preservar y definir lo
importante?

demandas de profesionales del Sureste y del Caribe” y que fuera un elemento que atrajera población e inversionistas a la ciudad. Explicó que los funcionarios del gobierno estatal habían realizado varias consultas entre “todos los sectores de la sociedad”, en sus propias palabras, “con empresarios, directivos de todos los niveles educativos y presidentes municipales”, quienes “están demandando gente preparada en servicios, administración y turismo”. Para finalizar agregó, quizás por compromiso, que aún seguían consultando con la población y que las características de esta universidad aún no estaban definidas por lo que podría tratarse de una institución flexible, politécnica, autónoma e incluso intercultural.

Uno de los organizadores sugirió comenzar con las intervenciones respondiendo a una serie de preguntas entre las que se encontraban las siguientes: ¿Qué necesidades educativas no están siendo satisfechas? ¿Qué esperan los y las asistentes de esta universidad? ¿Cuál sería la mejor modalidad para esta institución?

Las intervenciones que a continuación se dieron expresan los diferentes puntos de vista y las posiciones de los representantes de las distintas organizaciones y sectores de la sociedad civil maya. Sin embargo, y pese a sus distintos orígenes y orientaciones políticas (a veces contrapuestas) estos actores hicieron patente similares reacciones de crítica y esperanza, expresadas en general con paciencia aunque a veces también con rabia. Entre las opiniones y sueños diversos cito, basado en notas tomadas durante las reuniones, únicamente los siguientes:

- El primer reto es el de impulsar el desarrollo humano a partir de la lengua y el patrimonio cultural. Entiendo que los pueblos son diversos pero la Universidad nunca los ha tomado en cuenta. No es fácil cambiar la relación que existe entre los grupos sociales que son desiguales, ya que existen formas de administrar la sociedad para sacar provecho de esta desigualdad, pero esta universidad tiene que servir para cambiar esta situación.
- Nuestra experiencia es que al recrearnos en nuestra propia cultura y lengua nos sentimos mejor con nosotros mismos.
- Si pensamos en una universidad como las otras a las que la población maya no tiene acceso, me doy cuenta que los conocimientos de nuestros hermanos mayas no son iguales a los que tienen en la ciudad. Yo pensaría que la región está bastante inexplorada y se pueden desarrollar varias profesiones. No hay especialistas en historia, lengua y cultura en nuestras comunidades. Necesitamos una universidad que contribuya al desarrollo del pueblo maya.
- Por experiencia puedo decir que es difícil entrar a la universidad. Tiene que ser diferente en la universidad que se cree aquí. En las otras universidades no conocen nuestra lengua, ni nuestra manera de pensar. Por eso esta tiene que ser una universidad intercultural. [...] No que los indígenas le sirvan a la universidad sino al revés. Hay que tomar en cuenta a la base, que es el pueblo. No es malo que vengan los turistas pero no se trata de prepararnos para servirlos.
- Cada sector tiene sus necesidades y algunos quieren gente que trabaje para ellos. Lo que nosotros pedimos es que los muchachos no sólo aprendan la lengua sino también el legado maya. [...] No podemos tener una universidad en el corazón de la zona maya ajena a la comunidad.
- Hay que aprovechar los conocimientos de los *jmeeno'ob* (especialistas religiosos y terapéuticos) y enseñar a los jóvenes para que no se pierda. Necesitamos teología y espiritualidad maya.
- Ojalá que las licenciaturas que se creen satisfagan las necesidades de la región. Por ejemplo, nadie ha mencionado las necesidades de la agricultura. Es importante revalorarla y que se formen en esta actividad. En nuestro trabajo, hemos encontrado mucha gente de edad que sigue sembrando y tiene para comer. Revalorar esta actividad para que la gente no emigre.

Las participaciones de los representantes indígenas y de las ONG se sucedieron durante más de dos horas, sin mediar respuesta o aclaración por parte de los funcionarios presentes. La dinámica que privó durante todo este tiempo fue la de la participación voluntaria, solicitada con la mano levantada. Durante una pausa, intervino nuevamente la funcionaria de CGEIB apuntando a dos elementos que me parecen importantes dentro del engorroso proceso de negociación que se estaba llevando tácitamente a cabo. Por una parte, la funcionaria hizo una advertencia velada acerca de los riesgos de la “politización” de esta y otras UI, algo que – explicó – ponía en riesgo la calidad de la educación. Luego aclaró que cuando hablaba de política, era en

el mal sentido de la palabra no en el bueno, porque toda educación tiene su dimensión política importante. Pero [la política] en el mal sentido: el aprovechamiento de la universidad para fines políticos específicos, de partidos o de grupos específicos, es el gran enemigo de la calidad, y si les puedo decir que estas universidades son muy vulnerables a eso.

Complementariamente, intentó minimizar las demandas de los representantes al sugerir que se trataba solamente de un sector en medio de muchos otros que conformaban la sociedad de la región vallisoletana.

Finalmente y tratando de contener la avalancha de críticas que se habían manifestado abierta o implícitamente en las participaciones de los representantes indígenas, en su intervención el funcionario estatal confirmó los prejuicios más extendidos entre la sociedad urbana y mestiza de Yucatán en el sentido de que era imposible detener los cambios, los “adelantos”, el progreso. Para él, la sociedad de la región vallisoletana no tenía otra opción más que sacar provecho de esta oportunidad ya que lo que el gobierno del estado buscaba “es el desarrollo económico, ¡que la comunidad acceda a mejores estadios de vida!”. Esto a través de la educación que se ofrecía. Concluyó su participación en este foro preguntándose retóricamente, por una parte, hasta donde era posible defender las tradiciones y la cultura maya, y por otro lado, “hasta donde podemos hacer que nuestra cultura evolucione”.

Una vez concluida la reunión, platiqué con tres de los participantes en la reunión para quienes era obvio que las decisiones respecto a la UDO habían sido ya tomadas y que este evento había sido una mera formalidad. Uno de los organizadores comentó también que los funcionarios estatales se habían sentido incómodos con el lenguaje usado y la familiaridad con el tema que varios participantes manifestaron durante la reunión. Y también que la directora de CGEIB nunca había hecho explícito el grado de influencia que esta “consulta” tendría para llevar adelante los cambios requeridos en cuanto a la interculturalización de la universidad.

Los resultados de esta reunión no se hicieron sentir sino hasta mucho tiempo después. No tengo noticia de que alguno de los participantes del encuentro haya recibido una nueva comunicación de cualquiera de los funcionarios presentes. La Universidad de Oriente fue creada por decreto en septiembre de 2005. A pesar de que varios representantes indígenas en la reunión habían expresado su deseo de que se convirtiera en una UI, la única vaga referencia a la interculturalidad en el decreto fue que dada la importancia de la región oriental de Yucatán como asentamiento de la cultura maya en la Península se hacía necesario contar con una nueva modalidad educativa para la formación de recursos humanos “de alto nivel” y para “la promoción de la cultura” (Yucatán 2005). Aparentemente la única concesión hecha por los planificadores fue la inclusión de una Licenciatura en Lengua y Cultura Maya. Las otras dos carreras fueron Gastronomía y Desarrollo Turístico. La UDO comenzó a funcionar en instalaciones prestadas en agosto de 2006. Con cerca de 200 estudiantes inscritos para el primer periodo, solamente 30 de ellos se registraron para la carrera de Lengua y Cultura Maya (Social 2006).

REFLEXIONES FINALES

En las líneas anteriores he tratado de señalar cómo se da el proceso particular de construcción de la interculturalidad en medio de la interacción entre distintos actores gubernamentales y no gubernamentales en el contexto específico del México de principios del siglo xxi. Lo que creo que ha quedado demostrado es que al combinarse los distintos discursos y prácticas históricamente determinadas en la relación entre los pueblos indígenas y el Estado mexicano están ausentes varios de los elementos identificables en los distintas interpretaciones de lo que constituye la interculturalidad ofrecidas por Fornet-Betancourt.

En el caso específico de la udo en Yucatán, hemos además visto cómo se dan algunos de los procesos de negociación por los cuales se intenta llegar a la creación de ui desde la propuesta de CGEIB, uno de los más importantes actores en la materia. Varias son las conclusiones que uno puede extraer respecto a esta “fallida interculturalización”.

Por un lado, tenemos aquí un ejemplo de cómo varias veces la interculturalidad es entendida, construida o practicada – particularmente por expertos, funcionarios y burócratas – como si ésta fuera un “producto” u “objetivo” y no como un “proceso” o “método”. Aquí hay que señalar que una cosa es lo que se establece en los documentos oficiales y otra la práctica burocrática-gubernamental. Esto habla de lo difícil y complejo que es aterrizar las promesas del discurso intercultural, particularmente cuando se trata de agentes con poder real o atribuido. Desde luego, uno puede interpretar esta fallida interculturalización como un mal ejemplo de comunicación y coordinación interinstitucional. El imperativo de “calidad” en la educación, el decreciente presupuesto que el Estado otorga a CGEIB, la falta de experiencia en la negociación política de algunos actores y la presión de rendir productos en el reducido espacio de tiempo de un sexenio (Rodríguez 2005) son por sí mismos elementos suficientes que explican las fallas en este esfuerzo de “interculturalizar” la universidad. Pero un análisis más a fondo, revela otras limitaciones de la práctica gubernamental y que están anclados en el neoindigenismo y el desarrollismo al que involuntariamente se suscriben varios de los actores descritos en este trabajo, y al que la antropóloga yucateca Ella Quintal llama la permanencia de un *habitus indigenista* (2005).

En el caso de los funcionarios de CGEIB, aún reconociendo sus buenas intenciones, hay que señalar que su visión esencialista de la cultura indígena niega la posibilidad de que los actores indígenas sean aceptados si éstos son identificados con intereses “políticos específicos”. Su esencialismo es también evidente en la reiterada y simplista descripción de la interculturalidad como “la relación de *culturas* desde posiciones de igualdad” (Schmelkes 2004: 8; énfasis agregado). De tanto repetirla, esta definición oscurece el objetivo que se propone alcanzar. Hablar de relaciones entre culturas se convierte en una forma de esencialización de la interculturalidad ya que, como nos recuerda Binsbergen, las “culturas no existen” (1999). Lo que sí existe son portadores de cultura, individuos que constantemente producen y reproducen orientaciones culturales que no siempre corresponden a los estereotipos ni a las idealizaciones.

Lo que el comentario de la funcionaria de CGEIB ignora es que las comunidades, grupos y organizaciones indígenas en México y otros lugares están altamente politizadas y que juzgarlos en términos de “buena” o “mala” política es en sí mismo una forma de prejuicio que evita el alcanzar una “genuina” interculturalidad. Un debate distinto es el que está pendiente respecto a quien genuinamente “representa” a las comunidades indígenas en México, pero a nadie se le puede negar el derecho de interpelación sobre la base de si se trata de una “buena” o “mala” política, sobre todo cuando esta práctica de exclusión ha sido usada tantas veces para excluir, marginar y colonizar.

La persistencia de la mentalidad desarrollista (Escobar 1995) también se expresa en la insistencia en diagnosticar con la ayuda de expertos y de instrumentos precisos las necesidades

de desarrollo regional sin que en el proceso sea tomado en cuenta a cabalidad el conocimiento indígena, no sólo en cuanto contenido (la “cosa conocida”) sino en cuanto a proceso (la forma en que se conoce) (Agrawal 2002). En ese sentido cabe preguntarse, ¿de quién es la interculturalidad? ¿De quién es la agencia de proteger, preservar y definir lo importante? Esto se vuelve particularmente relevante cuando observamos las razones detrás del retraso en la inclusión de materias como la medicina y el derecho indígena, dos de los temas más importantes para los actores indígenas, en el currículo de las UI ya establecidas (Herrera Beltrán 2004).

Para terminar, hay que reconocer que estos procesos aún son incipientes y bien puede ocurrir con el tiempo una radicalización de las condiciones para que el diálogo intercultural ocurra sin limitaciones al interior de estas UI. Pero es difícil prever cómo podría ocurrir esto sin permitirles a los actores indígenas participar en sus propios términos y condiciones dentro de la construcción de estas instituciones, si su participación sigue siendo subordinada a los vaivenes del neoindigenismo y a los principios del desarrollismo. Es necesario subrayar que cuando se habla de “posiciones de igualdad” en el diálogo intercultural, este imperativo demanda a todas las partes, particularmente a las que detentan mayor poder, abandonar sus prejuicios y precondiciones para el encuentro. Como el politólogo canadiense James Tully señala el diálogo intercultural no es posible si una de las partes establece de antemano criterios sobre lo que está bien o mal (de esto sí hablamos, de esto no) como una condición para el reconocimiento del “otro”. El reconocimiento mutuo, prerequisite de la interculturalidad, implica que las partes se vean unas a otras como “pueblos y culturas iguales, coexistentes y autogobernadas”. Una vez cumplido este requisito, el diálogo como forma de “entendimiento mutuo” que reemplaza la coerción, la cooptación y el conflicto puede entonces tener lugar (Tully 2000: 44y 52 respectivamente).

NOTAS

- 1 El perfil público de este funcionario puede consultarse en <http://www.cinvestav.mx.mx/die/acad/biografias/bioschmelkes.html>. Para saber más acerca del Centro de estudios educativos A.C., la ONG a la que perteneció anteriormente, véase www.cee.edu.mx
- 2 Comunicación personal, GAA, 6 de abril de 2005.
- 3 Entre estos acontecimientos podemos mencionar la Escuela de etnolingüistas de Pátzcuaro, la formación de la ANPIBAC (Alianza nacional de profesionistas indígenas bilingües, A.C.), la organización de los eventos conmemorativos de los 500 años de resistencia indígena, y la consulta zapatista para la formulación de la propuesta de la Reforma Constitucional en materia de derecho indígena.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agrawal, Arun 2002 - Indigenous Knowledge and the Politics of Classification. *International Journal of Social Sciences* (173): 287-297. Dinamarca.
- Barreno, Leonzo 2002 - *Educación superior indígena en Latino América*. IESALC-UNESCO, Caracas.
- Bartra, Armando 1985 - *Los herederos de Zapata. Movimientos campesinos posrevolucionarios en México (1920-1985)*. UACH, Chapingo.
- Bellinghausen, Hermann 2006 - “Nos habían quitado la idea de que el pueblo es el Gobierno; ya la recuperamos”. *La Jornada*, 30/01/2006.
- Binsbergen, Wim Van 1999 - Cultures do not exist: exploding Self-evidences in the Investigation of Interculturality. *Quest: an African Journal of Philosophy* XIII (1-2): 37-114.
- Bonfil Batalla, Guillermo et al. 1970 - Del indigenismo de la revolución a la antropología crítica. *De eso que llaman antropología mexicana*: 39-65. Nuestro Tiempo, México.
- Cabrera, Javier 2002 - “Universidad Indígena; un nuevo esquema educativo”. *El Universal*, 04/03/2002.
- Canabal, Beatriz 1984 - *Hoy luchamos por la tierra*. UAM-Xochimilco, México.

- Casillas, María de Lourdes 2005 - Proyecto Universidad Intercultural. *Creación de nuevas IES*.
- Chávez Alonzo, Juan 2003 - "El Correo Ilustrado: Aclaración a la columna Desfiladero". *La Jornada* 09/03/2003.
- CNI 2001 - *Manifiesto indígena del primero de mayo: Congreso nacional indígena*. Consultado en abril de 2007 <http://www.ezln.org/san_andres/cni010501.htm>
- Comunicación Social 2006 - Supera expectativas registro para la Universidad de Oriente (2007). Gobierno del estado de Yucatán, Mérida.
- Cooke, Bill & Uma Kothari 2001 - *Participation: the New Tyranny?* Zed Books, London.
- Corresponsal 2007 - "Instalan la Universidad Intercultural de La Ciénega". *La Jornada* Guerrero, 15/02/2007.
- Dennis, Philip A. & Laura Hobson Herlihy 2003 - Higher Education on Nicaragua's Multicultural Atlantic Coast. *Cultural Survival Quarterly* 27 (4). Cambridge.
- Diario Oficial de la Federación 2001 - Acuerdo por el que se establece la Coordinación general de educación intercultural Bilingüe. México.
- Diario Oficial del Estado de Yucatán 2005 - "Decreto 628 por el que se crea la Universidad de Oriente". Mérida.
- Díaz Polanco, Héctor et al. 2004 - Reconocimiento y redistribución. In *El Estado y los indígenas en tiempos del PAN: neoindigenismo, legalidad e identidad*: 333-356. CIESAS, Miguel Ángel Porrúa Editores, Cámara de Diputados, LIX Legislatura, México.
- Dietz, Gunther 1999 - *La comunidad purhépecha es nuestra fuerza. Etnicidad, cultura y región en un movimiento indígena en México*. Ediciones Abya-Yala, Quito.
- 2002 - Cultura, etnicidad e interculturalidad: una visión desde la antropología social. In G. González R. (ed.) *El discurso intercultural: prolegómenos a una filosofía intercultural*: 189-236. Editorial Biblioteca Nueva, Madrid.
- Dimas Huacuz, Bertha 2006 - ¿Interculturalidad de papel? Apuntes sobre la idea de universidad indígena, *Educación superior, cifras y hechos* 5 (27-28): 36-41.
- El Universal* 2 de marzo de 2002 - "Universidad indígena; un nuevo esquema educativo".
- Escobar, Arturo 1995 - *Encountering Development: the Making and Unmaking of the Third World*. Princeton University Press, Princeton.
- Ferguson, James 1994 - *The Anti-Politics Machine: "Development", Depoliticization, and Bureaucratic Power in Lesotho*. University of Minnesota Press, Minnesota.
- Financial Times* 31 de mayo de 2002 - "Mexico's Indians tired of Wait for Justice".
- Fornet-Betancourt, Raúl 2002 - Lo intercultural: el problema de su definición. In Y. Onghena (ed.) *Interculturael. Balance y perspectivas*: 157-160. Fundación CIDOB, Barcelona.
- Gabbert, Wolfgang 2001 - Social Categories, Ethnicity and the State in Yucatán, Mexico. *Journal of Latin American Studies* 33: 459-484. New York.
- González-Casanova, Pablo 1965 - Internal Colonization and National Development. *Studies in Comparative International Development* 1 (4): 27-37. Providence.
- Gutiérrez Chong, Natividad 2004 - Mercadotecnia en el "indigenismo" de Vicente Fox. In R. A. Hernández, S. Paz & M. T. Sierra (eds.), *El Estado y los indígenas en tiempos del PAN: neoindigenismo, legalidad e identidad*: 27-51. CIESAS, Miguel Ángel Porrúa Editores, Cámara de diputados LIX legislatura, México.
- Harvey, Neil 2001 - Globalisation and Resistance in Post-cold War, Mexico: Difference, Citizenship and Biodiversity Conflicts in Chiapas. *Third World Quarterly* 22 (6): 1045-1061. Kentucky.
- Hernández, Natalio 2003 - "De la educación indígena a la educación intercultural: la experiencia de México". In S.F.I. Training (ed.), *La educación indígena en las Américas, SIT Occasional Papers Series*. School for International Training, Vermont.
- Hernández Navarro, Luis 2005 - "Neoindigenismo y autonomía". *La Jornada*, 15/03/2005.
- Hernández, Rosalva Aida, Sarela Paz & María Teresa Sierra 2004 - *El Estado y los indígenas en tiempos del PAN: neoindigenismo, legalidad e identidad*. CIESAS, Miguel Ángel Porrúa Editores, Cámara de diputados LIX legislatura, México.
- Herrera Beltrán, Claudia 2003 - "Busca la universidad intercultural el arraigo de indígenas a sus territorios". *La Jornada*, 17/09/2003.
- 2004 - "Desiste la SEP de crear las carreras en medicina tradicional y derecho indígena". *La Jornada*, 09/09/2004.
- Jiménez, Arturo 2001 - "En México, las dos primeras universidades indígenas de América". *La Jornada*, 10/07/2001.
- Krotz, Esteban 2005 - Reforma legislativa y diálogo intercultural. *El Varejón* (69): 7-9.
- Llanes Ortiz, Genner de Jesús 2005 - Construyendo el diálogo de saberes desde la base. Universidades indígenas en América Latina: reflexiones y experiencias sobre la "interculturalidad". In J. J. Pujadas & G. Dietz (eds.) *Etnicidad en Latinoamérica: movimientos sociales, cuestión indígena y diásporas migratorias*: 193-209. FAAEE, Fundación El Monte, Asana, Sevilla.
- La Jornada* 10 de julio de 2001 - "En México, las dos primeras universidades indígenas de América".
- La Jornada* 9 de septiembre de 2002 - "Impiden registro de universidad indígena, dice rector".
- La Jornada* 17 de febrero de 2003 - "Subcomandante Marcos: resistencia y autonomía vinculan luchas de más de 1.5 millones de indígenas".

- La Jornada* 3 de septiembre de 2003 - "El correo ilustrado: aclaración a la columna Desfiladero".
- La Jornada* 12 de septiembre de 2003 - OCE (Observatorio ciudadano de la educación). "Comunicado 107. Comentarios al tercer informe de Gobierno".
- La Jornada* 17 de septiembre de 2003 - "Busca la universidad intercultural el arraigo de indígenas a sus territorios".
- La Jornada* 9 de septiembre de 2004 - "Desiste la SEP de crear las carreras en medicina tradicional y derecho indígena".
- La Jornada* 15 de marzo de 2005 - "Neoindigenismo y autonomía".
- La Jornada* 30 de enero de 2006 - "Nos habían quitado la idea de que el pueblo es el Gobierno; ya la recuperamos".
- La Jornada* 15 de febrero de 2007 - "Instalan la universidad intercultural de La Ciénega". Guerrero, México".
- La Jornada* 4 de mayo de 2007 - "La universidad intercultural de la SEG no es la que autorizó el Congreso de la Unión".
- La Verdad del Sureste* 13 de mayo de 2005 - "Faltan espacios donde pueblos indígenas del estado puedan discutir sus problemas". Yucatán.
- Long, N. & A. Long 1992 - *Battlefields of Knowledge. The Interlocking of Theory and Practice in Social Research and Development*. Routledge, London, New York.
- López, René Alberto 2002 - "Impiden registro de universidad indígena, dice rector". *La Jornada*, 09/10/2002.
- Martínez Novo, Carmen 2004 - "We are against the Government, although we are the Government". State Institutions and Indigenous Migrants in Baja California in the 1990s. *The Journal of Latin American Anthropology* 9 (2): 352-381. Essex.
- Mejía, María Consuelo & Sergio Sarmiento 1987 - *La lucha indígena: un reto a la ortodoxia*. Siglo XXI, UNAM, México.
- Morelos Cruz, Rubicela 2007 - "La universidad intercultural de la SEG no es la que autorizó el Congreso de la Unión". *La Jornada* Guerrero, 04/05/2007.
- Moya, Ruth 1998 - Reformas educativas e interculturalidad en América Latina. *Revista iberoamericana de educación* 17. España.
- Quintal Avilés, Ella F. 1993 - *Fiestas y gremios en el oriente de Yucatán*. CULTUR, Gobierno del estado de Yucatán, Mérida.
- 2005 - Para superar el *habitus* indigenista: una enseñanza de la historia desde la perspectiva de los dominados. *El Varejón* (69): 5-6.
- Ramírez, Luis Alfonso & Renán Góngora 1993 - *Valladolid, una ciudad, una región y una historia*. Universidad autónoma de Yucatán, Mérida.
- REDUI 2006 - *Acuerdo para la creación de la red de universidades interculturales*. Red de universidades interculturales.
- Rodríguez, Miguel Ángel 2005 - *Cuaderno de trabajo para foros regionales: educación intercultural bilingüe*. Observatorio ciudadano de la educación, México.
- Rosales González, Margarita & Genner de Jesús Llanes Ortiz 2003 - La defensa y la transformación de un legado: organizaciones indígenas en la Península de Yucatán. *Los investigadores de la cultura maya* 11: 548-563. Campeche.
- Sánchez, Consuelo 1999 - *Los pueblos indígenas, del indigenismo a la autonomía*. Siglo XXI, México.
- Schmelkes, Sylvia 2004 - *Educación superior intercultural: el caso de México*. IESALC, México.
- Stavenhagen, Rodolfo 1965 - Classes, Colonialism and Acculturation: Essay on a System of Inter-Ethnic Relations in Mesoamerica. *Studies in Comparative International Development* 1 (7): 53-77. Providence.
- Stephen, Lynn 1997 - The Zapatista Opening: The Movement for Indigenous Autonomy and State Discourses on Indigenous Rights in Mexico, 1970-1996. *Journal of Latin American Anthropology* 2 (2): 2-41. Essex.
- Tully, James 2000 - A Just Relationship between Aboriginal and Non-Aboriginal Peoples of Canada. In C. Cook & J. D. Lindau (eds.), *Aboriginal Rights and Self-Government. The Canadian and Mexican Experience in North American Perspective*: 39-71. McGill-Queen's University Press, Ithaca, Montréal, London.
- Turner, Terence 1993 - Anthropology and Multiculturalism: what is Anthropology that Multiculturalists should be mindful of it? *Current Anthropology* 8 (4): 411-429. Chicago.
- Vargas, Cecilia 2005 - Faltan espacios donde pueblos indígenas del estado puedan discutir sus problemas. *La Verdad del Sureste* 13/05/2005.
- Walsh, Catherine 2000 - *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación* (documento base): 69. UNEBI, Ministerio de Educación, Lima.