



Revista CoPaLa. Construyendo Paz  
Latinoamericana  
E-ISSN: 2500-8870  
copalarevista@gmail.com  
Red Construyendo Paz Latinoamericana  
Colombia

García, Saúl Alejandro; Sandoval Forero, Eduardo Andrés  
Interculturalidad y violencia laboral en jóvenes indígenas egresados de la Universidad  
Intercultural del Estado de México  
Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, núm. 8, julio-diciembre, 2019, pp.  
239-254  
Red Construyendo Paz Latinoamericana

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668170995016>

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

# Interculturalidad y violencia laboral en jóvenes indígenas egresados de la Universidad Intercultural del Estado de México

## Interculturality and workplace violence in young indigenous people graduated from the intercultural university of the state of Mexico

Saúl Alejandro García  
Eduardo Andrés Sandoval Forero

### Resumen

Conocer sobre la formación de los jóvenes indígenas de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) se justifica a partir de la reflexión de resultados de sus primeros egresados. Un primer objetivo es conocer el papel que cumplen los egresados indígenas en sus comunidades; otro es dimensionar el modelo educativo intercultural; y un tercer objetivo es comprender las relaciones con el mercado laboral capitalista. La metodología empleada es de tipo cualitativo atendiendo a las narrativas de 19 egresados de las dos primeras generaciones, donde el énfasis fue sobre sus experiencias y condiciones que enfrentaron en sus comunidades y en la búsqueda de empleo formal. Los principales resultados exponen, en parte, una débil vinculación y permanencia con sus comunidades de origen, una desventaja competitiva para la inserción en el sistema capitalista de producción, comercial, de servicios y comunicacional. Lo cual se considera como una violencia estructural hacia los jóvenes indígenas.

**Palabras clave:** Educación intercultural, comunidad local, indios, universidad pública, grupo étnico, colonialismo.

### Abstract

Learning about the training of indigenous youth of the Intercultural University of the State of Mexico (UIEM) is justified from the reflection of the results of their first graduates. A first objective is to know the role of indigenous graduates in their communities; another is to dimension the intercultural educational model; and a third objective is to understand the relations with the capitalist labor market. The methodology used is qualitative in terms of the narratives of 19 graduates of the first two generations, where the emphasis was on their experiences and conditions they faced in their communities and in the search for formal employment. The main results expose, in part, a weak linkage and permanence with their communities of origin, a competitive disadvantage for the insertion in the capitalist system of production, commerce, services and communication. Which is considered as structural violence towards indigenous youth.

**Keywords:** Intercultural education, local community, indigenous people, public university, ethnic group, colonialism.

Recibido: 30/abril/2019

Aprobado: 31/mayo/2019

## 1. Introducción

Han pasado quince años desde la creación de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) como un modelo de educación que pretendió atender la demanda de jóvenes de pueblos originarios del Estado de México. En estos años han egresado varias generaciones de sus licenciaturas: Lengua y Cultura, Desarrollo Sustentable, Comunicación Intercultural, y en años más recientes la carrera de Salud Intercultural; incorporándose en años posteriores las licenciaturas en Arte y Diseño y Enfermería Intercultural.

En este contexto histórico, los jóvenes se enfrentan a un mundo competitivo donde la exigencia del mundo laboral los pone entre dicho (por sus formaciones), y en muchas ocasiones en un conflicto ideológico, cimentado desde la formación del modelo educativo de donde egresaron: la interculturalidad.

En este escrito reflexionamos entre la formación académica e ideológica con la que los jóvenes egresan y la realidad con la que se enfrentan en un mercado laboral capitalista donde en ocasiones no pueden ser competitivos, debido a los esquemas laborales que tienen las empresas e instituciones gubernamentales y a las competencias académicas con las que son formados para el trabajo.

## 2. Metodología

El enfoque de este estudio es cualitativo y se desarrolla a partir de lo que denominamos “etnografía para la paz”, también llamada “etnopaz” (Sandoval, 2013b).

¿Por qué hablar de este enfoque y no de la etnografía clásica de la antropología? Como sabemos, la etnografía clásica nace desde una perspectiva funcionalista europea con Broislaw Malinowski, y posteriormente con otras escuelas como la francesa y la norteamericana; pero siempre con la finalidad de conocer a aquellas culturas consideradas como exóticas, culturas no occidentales. En esta circunstancia, las culturas latinoamericanas siempre han sido objeto de estudio desde las diferentes perspectivas y tipos de escuelas.

Sandoval (2013a) y Guber (2001) hace hincapié en que la etnografía clásica refiere a las descripciones de pueblos indios latinoamericanos como fenómenos culturales donde las interpretaciones se hacen a partir de las visiones eurocéntricas, y así se trata de explicar la realidad en la que viven los pueblos originarios. Tal idea presupone un lenguaje científico donde la “neutralidad” y la “objetividad” se hacen desde un plano colonizador<sup>1</sup>.

La posición o la propuesta de la etnopaz (o la etnografía para la paz) presupone que un:

Paradigma de la paz admite uno o varios métodos y que su aplicación no puede ser indistinta, ni estar exenta del rigor metodológico y sus complejidades inherentes a cada uno de ellos. Esta etnografía para la paz se hace imprescindible para recuperar la dimensión de los imaginarios

<sup>1</sup> Desde la perspectiva latinoamericana, se buscan planteamientos desde la interculturalidad para establecer una crítica al pensamiento ideológico occidental, para buscar desde las raíces mesoamericanas y de las culturas originarias del sur, del pensamiento afroamericano y otras miradas, la construcción de nuevas relaciones sociales y económicas para tener pueblos y naciones más igualitarios. (Estermann,2014;Fornet, 2006;Quintanilla,2009;Walsh,2009).

colectivos y las prácticas sociales que de manera cotidiana inciden en los conflictos, las violencias, las relaciones interculturales y los procesos de paz, en sus dimensiones descriptivas y explicativas de realidades que le dan sentido a la vida (Sandoval, 2013a, p. 14).

En este sentido, la presente investigación incorpora, mediante la etnopaz o los estudios de la etnografía de la paz y la interculturalidad, a los actores y al investigador, quienes a través de un diálogo entre iguales construyen o reconstruyen procesos históricos y reivindicativos que direccíen o recuperen procesos identitarios de su propia realidad. Y en este caso, se abordaron a los jóvenes, no como propiamente sujetos de estudio sino como personas que, de acuerdo a sus vivencias y sus sentires, muestran una realidad en la que viven de manera cotidiana y comparten con otros jóvenes.

Fue así que se entrevistaron a egresados cuyas narrativas se muestran de manera general y que son jóvenes de las primeras dos generaciones y una de la tercera, estas fueron realizadas durante diferentes encuentros del año 2016 al 2017. En total fueron 19 pláticas informales de un total de 247 estudiantes de estas generaciones (Molina, 2012).

En este estudio consideramos que los jóvenes transitan entre una visión interculturalista y un atisbo de una interculturalidad emancipadora sin que ésta ciña a los estudiantes y mucho menos a las comunidades de donde son originarios.

Esto lo ponemos en la mesa a través de ejemplos de egresados de las licenciaturas ya referidas. Todo lo anterior con base a experiencias propias, historias de vida de los estudiantes y encuentros en trabajo de campo.

No se diseñó un instrumento guía de entrevista, pues se trataba de establecer pláticas informales donde fluyeran las expectativas de los egresados en cuanto a su formación con relación a su *alma mater*, lo que piensan de lo "intercultural" y de los espacios laborales. Esta es la información que se recupera y que se expone enseguida.

Se aclara que, para los fines de este artículo, por respeto se cambiaron los nombres de los entrevistados. A continuación, registramos los nombres y los lugares donde se encuentran.

## Desarrollo sustentable

Entrevistado	Institución	Estatus
Alberto	Conafor (Comisión Nacional de Forestación)	Trabaja actualmente en esta instancia y se dedica a otros trabajos
Toño	Colegio de Posgraduados en Veracruz	Estudia en Jalapa, Veracruz
Alma	Colegio de Michoacán	Terminando de estudiar y haciendo la tesis
Lupita	Colegio de Posgraduados	No se tiene información
Laura	SAGARPA	Trabaja en la instancia

Pablo, Pepe, Benito	Agencias de desarrollo local que le trabajan a Sedagro, Secretaría de Economía, Inca Rural y PESA	Son contratos de 6 a 7 meses, por lo que no hay seguridad laboral
Karina, Boni	Comedores Comunitarios, Prospera, INEGI, INE,	Trabajos eventuales en estas instancias

Fuente: Entrevistas informales de 2016 a 2017 en diferentes momentos y lugares.

## Lengua y cultura

Entrevistado	Institución	Estatus
Juan	ENAH (estudios etnohistóricos)	Haciendo la maestría-doctorado
Perla	Colegio Mexiquense	Egresada del Colegio Mexiquense y profesora de educación primaria
Fernando	UAM (posgrado en lingüística)	Egresado del posgrado y maestro en el COBAEM de su comunidad en Temascaltepec
Armando	INALI (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas)	Trabaja de traductor e investigador del INALI
Flor	Posgrado sin definir	Estudiando aún y maestra en la UIEM
Gabriel	CIESAS (Centro de Investigación en Estudios Superiores en Antropología Social) maestría en sociolingüística	Investigador en la UIEM
Isaías	Profesor de primaria indígena en Morelos	Profesor

Fuente: Entrevistas informales de 2016 a 2017 en diferentes momentos y lugares.

## Comunicación intercultural

Entrevistado	Institución	Estatus
Reyna	Trabaja en la UIEM	Profesora investigadora
Paulina	Colegio de Michoacán	Profesora de la UIEM

Fuente: base de datos con información recabada de entrevistas entre 2016 y 2017.

## 3. Resultados

Después de haber tenido encuentros casuales con los diferentes jóvenes egresados en diferentes espacios y tiempos, mostramos los resultados.

### 3.1 Miradas desde el interculturalismo: modelo y expectativas laborales

Cuando los jóvenes egresados fueron estudiantes, el Dr. Saúl Alejandro García fue profesor de estas generaciones y a la vuelta de unos años en esos reencuentros informales se les preguntó en torno a la interculturalidad y lo laboral. En este sentido, habremos

de decir que los profesores de esas primeras generaciones pasaron por un filtro donde se exigían ciertos perfiles, y por lo tanto influyeron es estos jóvenes de las primeras generaciones.

Los estudiantes de estas generaciones conocieron la importancia de la interculturalidad como parte del reconocimiento cultural, los valores comunitarios y, en muchos casos, los saberes tradicionales.<sup>2</sup> En el caso de los jóvenes de la licenciatura en Lengua y Cultura, son quienes tenían una visión importante de la revalorización de las lenguas, y en ocasiones del rescate de las lenguas indígenas mazahua y otomí. La influencia fue importante y muchos de estos jóvenes egresados continuaron sus estudios en distintas maestrías.

En este sentido, muchos de los estudios favorecen prácticas tradicionales que aún prevalecen en los sistemas tradicionales, tanto en áreas culturales, prácticas agrícolas y medicinales. Sin embargo, muchos de estos esfuerzos se quedan como parte de un trabajo quasi-experimental, para aprobar alguna materia, o simplemente en trabajos de tesis.

En las pláticas informales, algunas impresiones en torno al modelo fueron las siguientes:

*¿Qué piensas en torno a la interculturalidad como modelo educativo?*

Los jóvenes de Desarrollo Sustentable:

- *Considero que la interculturalidad te sirve para entender a las comunidades donde estamos trabajando, sus sistemas agrícolas, sus prácticas (Toño N).*
- *La interculturalidad nos permite conocer otras culturas, pero en el campo y en relación al trabajo eso no importa. Importa más cómo haces tu trabajo (Alberto).*
- *En el trabajo de campo es importante trabajar con las personas. (A) Muchos compañeros les cuesta trabajo integrarse en el trabajo de campo. Eso no los da el saber trabajar con ese enfoque (intercultural) (Lupita.)*

Los jóvenes de Lengua y Cultura:

- *Claro que la interculturalidad es importante porque gracias a la lengua podemos comunicarnos con las personas de la comunidad y trabajar juntos (Fernando).*
- *La interculturalidad nos permite acercarnos a hacer proyectos culturales y de oralidad porque el diálogo es importante. Gracias a que nosotras sabemos un poco de la lengua podemos rescatarla (Perla).*
- *Gracias a la inter y a su modelo podemos decir que muchas de las comunidades tienen la esperanza de ser tomadas en cuenta y de valorar las lenguas, porque de no ser así se corre el riesgo de recuperar otros saberes como la gastronomía, el maíz, otros (Armando)..*

<sup>2</sup> En las UI de México hay diferentes nociones en torno a la interculturalidad, pero queda claro que no sólo es para la atención para los pueblos indígenas sino para grupos culturales diferenciados y de ahí el trabajo cercano a las comunidades (Aguilar,2012;Córtes & Dietz,2016;Díaz Aguado,2002;Díez,2004;Dietz 2011;López,2002;Mato,2009)

- 
- *A mí me ha permitido revalorar mi lengua y hacer investigación para valorar mi cultura Atzinga (Flor).*

## El trabajo y el futuro

### Los jóvenes de Desarrollo Sustentable

- *Ha sido un poco complicado encontrar trabajo, en la inter trabajé mucho a nivel laboratorio haciendo micorrizas de orquídeas pensando en tener un negocio o seguir estudiando, pero en la realidad he tenido trabajos de campo en algunas instancias de gobierno, actualmente trabajo en los comedores comunitarios (Karina).*
- *¡Híjole!, pues solo encuentras trabajo en la región en agencias de desarrollo (que contratan psp), haciendo proyectos en Sedagro o Sagarpa pero tienes que estar certificado y son trabajos eventuales. Ya sabes (Pablo y Benito).*
- *Pues no hay trabajo, al menos que tenga una lana para empezar. Yo conozco a un chavo de Santa Rosa de Lima que se dedicó al hongo seta y le ha ido bien. Esa puede ser una buena alternativa, pero hay que machetearle (Lupita).*

### Los jóvenes de Lengua y Cultura:

- *Trabajo hay, pero solo en las escuelas primarias o secundarias, esto es a través de un concurso que se hace o bien si tienes palancas para dar clase en una comunidad indígena (Perla).*
- *Haciendo proyectos culturales, nosotros hicimos una organización civil (una maestra nos dijo los pasos) y ahora hemos editado varios números de trabajos de investigación de nuestras comunidades. (Armando).*
- *No hay trabajo fácilmente, pero existe la posibilidad de tener uno proyectos propios con la comunidad haciendo talleres de rescate de lenguas (Flor).*
- *La misma inter nos ha dado la oportunidad de seguir dando clase (Isaías).*

En todos los casos es importante mencionar que la visión que tienen los jóvenes con relación a su formación permite establecer que la interculturalidad con la que fueron formados ha sido la de la visión gubernamental, como lo hemos sostenido.

La formación de los jóvenes egresados (incluso los de ahora) no les permitió, en una primera instancia, que los trabajos trascendieran de manera permanente en el ámbito comunitario y en espacios sociales más amplios. Es decir, no hay trabajos que puedan ser posicionados desde lo local y que rompan con viejos esquemas. Por ejemplo, hay trabajos interesantes que recuperan prácticas y saberes locales como los sistemas agroecológicos, técnicas de reforestación y conservación de suelos, manejo de flora y fauna, hongos, plantas medicinales, entre otros. Estos trabajos solo se quedan a nivel de información y como acervo de conocimiento en la biblioteca de la institución.

Hay esfuerzos aislados por parte de algunos profesores y estudiantes por querer implementar modelos que puedan trascender en un empoderamiento local. Por ejemplo, hay algunos casos donde se ha logrado con las organizaciones sociales y con grupos de productores establecer prácticas sustentables agroecológicas.

La universidad ha implementado un tianguis (mercado) para estos productores, sumándose artesanos, alfareros y productores. Pero no existe una continuidad con algunos productores debido a la falta de organización y capacitación, en algunos casos. La promoción de la investigación a través de instancias gubernamentales ha permitido experimentar trabajos que difícilmente trascienden en las comunidades.

Si vemos estos ejemplos a través de la formalidad y el currículum, podemos ver que la Universidad cumple con los objetivos; sin embargo, no existe una localidad donde se haya puesto en marcha alguna estrategia que permita a corto, mediano y largo plazo establecer un impacto positivo entre sus pobladores y que trasciendan en las esferas culturales, sociales, económicas y participativas.

La universidad, en este sentido, se ha quedado como promotora y replicadora de algunos programas sociales gubernamentales. Esto no es malo, sin embargo, es insuficiente, pues no existe un programa que articule una promoción de desarrollo local desde abajo, desde adentro y participativo.

Solo hay esfuerzos individuales, pues en muchas ocasiones ni siquiera hay articulación entre las propias licenciaturas de la misma UIEM.

Esto ha traído como consecuencia que un grueso de egresados de la UIEM no tenga un empleo acorde con su formación: muchos de ellos terminan en el subempleo y, en el mejor de los casos, en instancias gubernamentales dedicadas al área agropecuaria, forestal o programas de desarrollo social. Otros en el campo de la educación y agencias de desarrollo local.

Cabe decir que, en este sentido, muchos de estos egresados compiten con otros perfiles y a veces tienen que entrar en esquemas competitivos que la UIEM no les proporciona por su naturaleza ideológica. Dependen de sus capacidades individuales para colocarse en estos empleos porque a diferencia de la UIEM, las universidades convencionales sí otorgan esta formación basada en competencias.

Esto obliga a reflexionar sobre las posibilidades de que la UIEM y otras universidades interculturales entren en procesos de certificación y de enfoques de competencias que contradicen la naturaleza con la que nacieron estas universidades.

### **3.2 La otra cara de la moneda**

Sin embargo, hay estudiantes que con su espíritu juvenil y rebelde han propiciado colectivos que han permitido establecer compromisos con sus comunidades o grupos sociales, pero una vez que terminan y encuentran trabajo fuera de sus comunidades, abandonan sus ideales.

Pero vale la pena enunciar algunos casos en donde se ha trascendido con la comunidad: el caso de un grupo de jóvenes de la licenciatura de Lengua y Cultura, que después de haber egresado, hicieron una organización social para rescatar las lenguas originarias. A pesar de que cada quien tiene un trabajo distinto, han logrado editar y publicar una revista llamada “Culto”, donde trabajan temas de lengua y cultura de sus comunidades y han logrado plasmarlas en esta revista. Esta organización social trabaja esporádicamente, pero sus integrantes realizan talleres de lengua en sus comunidades.

Existen algunos estudiantes de las licenciaturas de Salud, Comunicación y Desarrollo que también han propiciado negocios propios relacionados con sus formaciones. Por ejemplo, hay casos de egresados de Desarrollo Sustentable que han logrado establecer negocios familiares como invernaderos y otros cultivos alternativos.

Finalmente, hay pocos estudiantes que han alcanzado una formación académica sólida (jóvenes intelectuales indígenas), y que algunos de ellos han regresado como profesores en la UIEM o bien integrándose en empleos locales cerca de su comunidad. Hay estudiantes que han ingresado a posgrados en áreas agropecuarias, forestales, ciencias ambientales, sociales y política.

En el futuro se esperaría que estos jóvenes pudieran ser la alternativa emancipadora que esperan las comunidades hoy en día, para lo cual se requiere también redimensionar la perspectiva teórica y práctica de la educación intercultural en las universidades interculturales.

#### **4. Discusión: los estudiantes de la UIEM, entre una interculturalidad emancipadora y el interculturalismo**

Revisando las notas anteriores podemos decir que hay dos perspectivas de modelo intercultural, donde una prevalece por encima de la otra: una se cultiva con un discurso oficialista donde se hace creer sobre la importancia de las comunidades indígenas sin desarrollar en ellas verdaderos proyectos de empoderamiento; la otra, una interculturalidad emancipadora donde se promuevan desde las raíces culturales nuevas formas de apropiarse de los recursos, de las costumbres, de las lenguas.

Algunas otras interculturales han desarrollado propuestas desde las comunidades, por ejemplo, el Túmin, que es una moneda comunitaria que ha permitido dinamizar la economía local, comenta Juan Castro Soto, profesor de la Intercultural de Veracruz (UVI) inventor del Túmin y fomentar los mercados justos y economías solidaria. (Forbes en [www.forbes.com.mx](http://www.forbes.com.mx), consultado en junio 2017). Prácticas que pueden transformar y valorar al mismo tiempo la cultura local (Leiva,2010; Pech,2014). No así en otras Universidades como la UIEM.

Demos una revisión al modelo de la UIEM y sus posibilidades de establecer modelos de interculturalidad que den la posibilidad de permitir a los jóvenes otras maneras de trabajar con sus comunidades.

#### **4.1. EL modelo Intercultural de Educación Superior: una utopía inacabada**

Las UI en México fueron creadas desde el año 2003 en calidad de universidades públicas, y la primera se ubica en el Estado de México: La UIEM. Del 2003 a 2017 el gobierno reconoció y otorgó financiamiento a un total de 13 universidades interculturales para atender, en su generalidad, de manera prioritaria a los grupos étnicos.

La declaratoria de la UIEM es promover el desarrollo de los pueblos originarios de México conjuntamente con el resto del país. Fue la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), en coordinación con la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, que impulsaron la posibilidad y factibilidad de establecerse en este lugar por la cercanía de pueblos originarios mazahuas y otomíes. Las principales características de esta Universidad fueron: la interculturalidad como concepto y praxis que deja de lado el concepto de indígena y señalamientos negativos en contra de los pueblos originarios de México; se hablaba de tener una institucional regional donde la oferta educativa fuera pertinente y las licenciaturas atendiera al desarrollo local; una calidad educativa operante a través de opciones formativas de salida, como la de profesional asociado con una duración de dos años; el apoyo financiero de la Federación y del gobierno estatal; tener una presencia significativa de hablantes en lenguas originarias; y la realización de consultas a las comunidades para la construcción de proyectos sociales (Casillas y Santini, 2009).

Sin embargo, Sandoval (2013a) comenta que este modelo educativo intercultural estatista fue la respuesta ante la demanda educativa que los pueblos indígenas venían reclamando, y que dicho modelo educativo tiene una perspectiva neoliberal por haberse realizado sin la participación de los pueblos originarios, a quienes decían reconocerlos constitucionalmente.

El modelo pedagógico de estas Universidades tiene una orientación basada en tres ejes: la docencia, la investigación y la vinculación con las comunidades. Estos ejes son la base del aprendizaje y se articulan en las asignaturas verticales y transversales de la malla curricular; se trabaja la investigación sobre las lenguas y las culturas originarias. La vinculación con la comunidad constituye una estrategia para aprender, valorar y servir a la comunidad en la medida que los alumnos van transitando por su carrera universitaria (Schmelkes, 2004 y 2013).

El sustento pedagógico y la orientación del modelo educativo están cimentados en el concepto de la interculturalidad. No pretendemos discutir todo un marco teórico en torno a la *interculturalidad* porque este concepto es polisémico, además de que puede verse a partir de diferentes enfoques y posturas de autores. Sin embargo, y para efectos de ubicar las «interculturalidades» en las que se mueven los estudiantes de la UIEM, es preciso tener al menos un par de referentes.

Guerra, Sandoval y García (2014) señalan en un estudio, las diferentes retóricas en torno a la interculturalidad en universidades en América Latina y el Caribe. Los autores recuperan varios discursos en torno al concepto.

Para ellos la interculturalidad tiene diferentes formas de ser entendida. Después de un estudio realizado entre el 2007 al 2013, y de 36 casos de estudio, llegaron a las siguientes categorías:

Propuestas de interculturalidad ideal, armoniosa o ingenua, formas de interculturalidad a partir de los hechos, tipos de interculturalidad deseable, interculturalidad gubernamental (interculturalismo); formas de interculturalidad indígena, formas de interculturalidad polarizada y formas de interculturalidad etnocéntrica. Además, se presentan propuestas alternativas, como la sociointerculturalidad que surge a partir de las críticas a la interculturalidad, limitada a una realidad donde las sociedades presentan fenómenos intraculturales, intrasociales y entreculturales (Guerra, Sandoval y García, 2014, p. 63)

Guerra, Sandoval y García (2014) señalan en un estudio, las diferentes retóricas en torno a la interculturalidad en universidades en América Latina y el Caribe. Los autores recuperan varios discursos en torno al concepto.

Para ellos la interculturalidad tiene diferentes formas de ser entendida. Después de un estudio realizado entre el 2007 al 2013, y de 36 casos de estudio, llegaron a las siguientes categorías:

Propuestas de interculturalidad ideal, armoniosa o ingenua, formas de interculturalidad a partir de los hechos, tipos de interculturalidad deseable, interculturalidad gubernamental (interculturalismo); formas de interculturalidad indígena, formas de interculturalidad polarizada y formas de interculturalidad etnocéntrica. Además, se presentan propuestas alternativas, como la sociointerculturalidad que surge a partir de las críticas a la interculturalidad, limitada a una realidad donde las sociedades presentan fenómenos intraculturales, intrasociales y entreculturales (Guerra, Sandoval y García, 2014, p. 63)

Si partimos de estas categorías podemos decir que la *interculturalidad o los principios interculturales* que sostienen las universidades interculturales están enmarcados en la *interculturalidad gubernamental (interculturalismo)*, donde el principio epistémico tiene como base el relativismo cultural, donde se privilegia el reconocimiento de las culturas y de las diferencias en un marco de respeto (donde no necesariamente se reconozca al otro en un marco de igualdad, aunque idealmente debería de reconocerse como tal), y parcialmente se retoman los saberes de las comunidades originarias como una condición que favorezca a la identidad cultural y su importancia en el marco de las comunidades o sociedades no tradicionales.

Así pues, se dice:

El propósito central de este enfoque consiste en aprovechar las diferencias, en un proceso de complementación de los conocimientos construidos y compartidos con otros sujetos y otras dimensiones de desarrollo (comunidad, región, entidad, nación, mundo). Así, la diferencia debe concebirse como una cualidad que implica comprensión y respeto recíproco entre distintas culturas; supone una relación de intercambio de conocimientos y valores entre las diversas culturas en condiciones de igualdad que aporte al desarrollo del conocimiento, la filosofía y la

cosmovisión del mundo, y a las relaciones que en éste se establecen entre diferentes actores en circunstancias distintas (Casillas y Santini, 2009, pp. 36-37).

Esta postura oficial y conceptual en entorno a la interculturalidad, aparece de manera frecuente en diversos documentos y discursos de las autoridades, principalmente de los rectores, quienes no son elegidos por la comunidad educativa de forma intercultural, sino asignados por las autoridades políticas o educativas de cada entidad. Estos discursos presentan definiciones disímiles, y en algunos casos incluso contradicciones de gran profundidad, lo que indudablemente repercute en la formación de los docentes, de los alumnos, en las mallas curriculares, en las relaciones entre culturas, y en general en la construcción de un proyecto político que reconozca la diversidad étnica y cultural en el país.

Sandoval, Guerra y Meza (2012) realizaron un importante análisis sobre la discursividad de la interculturalidad de la mayoría de los rectores y de los principales funcionarios de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, a través de entrevistas llevadas a cabo en el año 2008 durante la Cuarta Reunión de Rectores de la Red de Universidades Interculturales, efectuada en la Universidad Autónoma Indígena de México, en El Fuerte, Estado de Sinaloa. La clasificación del análisis del discurso la concretaron en seis categorías: 1) ontológica, 2) epistemológica, 3) educativa, 4) social, 5) entrecultural, y 6) política e institucional. La conclusión del estudio de la discursividad es que:

La visión de los rectores es funcionalista, sus principales preocupaciones son en lo ontológico si la interculturalidad existe en la realidad o si es un ideal a alcanzar; en lo epistemológico su influencia en y desde los contextos políticos, sociales y económicos; en lo educativo la conformación de un nuevo currículo flexible que incorpore los saberes de las diferentes culturas; en lo social la relación actual entre las culturas, de éstas con la sociedad y con el Estado; en lo entrecultural las relaciones multiculturales asimétricas actuales; y en lo político la consolidación de la Coordinación Intercultural y Bilingüe CGEIB como organismo evaluador y orientador de las prácticas educativas cotidianas en todos los niveles (Sandoval, Guerra y Meza, 2012, p. 36).

El estudio mencionado refiere, por ejemplo, que para algunos rectores la interculturalidad es un hecho, mientras que para otros no existe o es toda una intención. Para el rector de turno de la UIEM en el tiempo de las entrevistas, "la interculturalidad es una intención política, de buenas intenciones, de algunos grupos" (Sandoval, Guerra y Meza, 2012, p. 39). Este estudio permite entender que existen varias perspectivas, actitudes y acciones sobre la educación intercultural oficial, tantas que se puede afirmar que cada universidad tiene su propio modelo de educación.

En este sentido, la UIEM declara en sus principios, que la interculturalidad es el reconocimiento de la diversidad cultural en sus múltiples manifestaciones, la no discriminación y el reconocimiento de las diferencias. Un amor por la diferencia de cultura y de género, y ante todo se conducen con el principio de la humildad (Ver: Valores y objetivos de calidad, UIEM, <https://goo.gl/vi2NA7>, junio de 2017).

Estos principios y valores, se supone, se encuentran en el currículum de cada licenciatura y en las formas pedagógicas que cada profesor debe desarrollar al interior de la clase.

En teoría, los estudiantes de la UIEM durante su formación reciben de sus maestros una enseñanza sustentada en los saberes occidentales y el conocimiento de las comunidades originarias (no en todas las asignaturas y dependiendo de la carrera). La otra manera en que comparten los conocimientos los estudiantes es a través de la “vinculación comunitaria”. El modelo educativo de la Universidad obliga a sus estudiantes a trabajar en las comunidades aledañas a la región, a través de la “vinculación comunitaria”, donde ya sea por una asignatura o por acuerdos interinstitucionales, a través de un proyecto de algún profesor o por petición de alguna comunidad, los jóvenes tienen la obligación de ir a esas comunidades a trabajar. Que en su mayoría son poblaciones mazahuas y otomíes.

Hasta este momento queda claro que el modelo intercultural, desde la perspectiva gubernamental, cumple con uno de los objetivos en cuanto a que hay una relación entre el currículum y la forma en cómo se “vincula con las comunidades”, pero desde nuestra perspectiva hay algunos cuestionamientos que vale la pena repensar: ¿el modelo de educación intercultural ha transformado la realidad socioeconómica y cultural de las comunidades aledañas?, ¿impacta la presencia de la UIEM en las comunidades de su zona de influencia?, ¿a los estudiantes les permite tener una mejor condición de vida al ser profesionistas que permanecen en la región?, es decir, ¿obtienen los empleos de acuerdo a su formación? Éstas y otras preguntas carecen de respuestas fáciles.

Para poner en perspectiva lo que pasa en la región, y en algunas comunidades de donde son los jóvenes, es necesario tener otro referente conceptual en torno a la interculturalidad.

Jorge Viaña (2010) y Catherine Walsh (2007,2008,2009) hablan de una interculturalidad emancipadora, que bien puede ser entendida como una sociointerculturalidad que desde el interior de las comunidades busque alternativas de su propia condición y pueda proponer proyectos alternativos de reivindicación ante la violencia estructural originada por el sistema económico y político.

Ellos plantean que esta interculturalidad va en contra de una interculturalidad colonial que se sintetiza en una visión romántica de relaciones sociales entre las distintas culturas que permite establecer relaciones pacíficas, de convivencia, apertura al diálogo y la tolerancia en un marco de respeto entre grupos culturales, con un sentido de inclusión y de igualdad. Pero que en realidad, “están vaciadas en el mismo horizonte del amoldamiento de todos al conjunto de las lógicas liberales y mercantiles, aunque de una forma más “amistosa”, que es todavía más nociva por la ilusión de “aliado” y “amigo” (Viaña, 2010, p.13).

La interculturalidad emancipadora que proponen estos autores, parte de un re-pensar en la forma de organizar y trabajar las instituciones tradicionales y las estructuras comunitarias de los pueblos agrarios e indígenas, así como otras formas de democracia y participación social en igualdad de condiciones con las instituciones políticas gubernamentales; “estos reconocimientos de formas de democracia directa y comunitaria conllevan a superar formas clásicas y típicas de las formas liberales de la política y el Estado” (Viaña, 2010, p.13).

En esta situación, la interculturalidad no se reduce a minorías étnicas, indígenas, sino también a todos movimientos políticos, culturales y sociales que provienen desde lo subalterno y, como lo dice Viaña (2010, p. 41), "son los movimientos indígenas quienes están jugando un papel fundamental, plantea algunos elementos para una reconstrucción global de la sociedad y el Estado, encaminándonos gradualmente a la construcción germinal de una nueva forma societal".

Concluyen diciendo que la educación intercultural es una de las vías hacia la articulación de los saberes locales, saberes proscritos a través de un pensamiento crítico y a través de un diálogo inter-científico con las disciplinas científicas. Estas representan la base de una interculturalidad emancipadora porque se privilegia la deconstrucción de las formas de dominación del colonialismo y del capitalismo, que conlleven no solo al reconocimiento sino a formas de participación pacífica y democrática.

Para el caso de las universidades interculturales de México, Sandoval (2013b), en el libro *Educaciones interculturales en México*, plantea que los modelos de educación intercultural, debieran existir un compromiso real y en conjunto con las comunidades para el establecimiento de proyectos sociales, políticos que coloquen las diversas culturas en planos mínimos de igualdad social, de justicia, democracia, y libertad (2013b, p. 134).

En teoría, estos serían los ideales que pudieran alcanzarse en las Universidades Interculturales. Sabemos que no es un proceso fácil, sin embargo, vale la pena matizar que ha habido esfuerzos, aunque éstos son aislados por trascender más allá de lo que se enseña dentro de las aulas.

La interculturalidad emancipadora se forja fuera de las aulas y con la convicción de ex estudiantes por echar a andar proyectos culturales o sustentables a partir de sus propios esfuerzos, con sus propios recursos como se observó en las entrevistas. Lo deseable sería unir esfuerzos entre las comunidades y la universidad como un sistema intercultural transformador.

## 5. Conclusiones

La posibilidad de que la Universidad Intercultural del Estado de México trascienda hacia una interculturalidad emancipadora es dificultosa, debido, por una parte, a que la política de educación intercultural en México no es abstracta, imparcial ni neutral; es parte del poder hegemónico del Estado. Por otra parte, porque las estructuras y dinámicas de la universidad intercultural oficial a la fecha vienen funcionando de igual manera que las universidades convencionales, y se acompaña de una retórica del diálogo y de la educación intercultural propia de una ideología dominante occidental que legitima un discurso y una praxis colonial y dominante.

En el caso de la UIEM, ésta cumple desde la perspectiva oficial con la atención hacia las comunidades originarias. Se ve en sus prácticas y valores, que se trabaja en pro del desarrollo de las comunidades. Pero a pesar de ello no existe aún un proyecto que potencialice desde lo local (es decir entre universidad y comunidad) una emancipación social y cultural que permita a las comunidades trascender. Pues como concluye Sandoval

(2013b) en su estudio, la reciprocidad intercultural debe de permear en las estructuras y relaciones del ámbito educativo y comunitario, es decir, en las relaciones entre la universidad y sus estudiantes; los docentes, la institución y los administrativos; entre estudiantes y profesores; y entre la institución y las comunidades.

Un ejercicio elemental de democracia intercultural en la UIEM y en las otras instituciones interculturales, consistiría en que el rector y todos los directivos fueran nombrados en elecciones directas por toda la comunidad universitaria, por todos los diversos, contrario a la práctica actual de asignación/imposición por parte del poder político o burocrático administrativo de la educación.

Ante el autoritarismo oficial intercultural, queda el camino y la esperanza de que los propios alumnos y los maestros interesados establezcan desde sus espacios académicos estrategias de pensamiento y de transformación de interculturalidad emancipadora (como lo propone Walsh,2000) en la UIEM y en las comunidades con las que se relacionan con praxis transformadoras dirigidas al buen vivir de los indígenas y campesinos.

## Referencias

- Aguilar, M.J., & D. (2012). “El desafío de la convivencia intercultural”. *Revista Inter.Mob.Hum.*, 38, Junio, 27-43. Universidad de Catilla-La Mancha y Universidad de Pauda, España, disponible en línea <http://www.scielo.br/pdf/remhu/v20n38/a03v20n38.pdf>. (Consultado el 15 de julio del 2017)
- Casillas Muñoz, M. L., & Santini Villar, L. (2009). *Universidad Intercultural. Modelo Educativo*. México: SEP-CGEIB.
- Cortés Mateo, L. S., & Dietz, G. (2016). “Universidades Interculturales en México. Balance crítico de la primera década”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), pp.683-690 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México
- Díaz-Aguado, M<sup>a</sup>. J. (2002). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- Diez Gutiérrez, E.J. (2004). Interculturalidad, convivencia y conflicto. Tabanque, 18, pp. 49-76, Disponible en file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-InterculturalidadConvivenciaYConflict-1138352%20(1).pdf
- Dietz, G., & Mateos Cortés, L. S. (2011) *Interculturalidad y educación Intercultural en México, Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. México: SEP.
- Estermann, J. (2014). “Colonialidad, descolonización e interculturalidad: Apuntes desde la Filosofía Intercultural. Polis”, *Revista Latinoamericana*, Volumen 13, No 38, pp.347-368, Santiago de Chile.
- Fornet, B. R. (2006). “La interculturalidad a prueba. *Concordia*, 43, pp. 3-70. University of Michigan “
- Guber, R. (2001). “La etnografía. Método, campo y reflexividad. Colombia”: *Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación*-Grupo Norma.
- Guerra García, E., Sandoval Forero, E., & García, A. (2014). “Las retóricas de la interculturalidad en las instituciones interculturales de educación superior en América Latina y el Caribe”. En: A.

Alvarado Borrego y L. Santos López (Coords.), *Cultura e innovación social para el desarrollo de las regiones* (pp. 17-37). México: Universidad de Oriente, Ediciones del Lirio.

Leiva Olivencia, J. J. (2010). "La educación intercultural entre el deseo y la realidad: reflexiones para la construcción de una cultura de la diversidad en la escuela inclusiva". *Revista Docencia e Investigación de la Escuela* Universitaria de Magisterio de Toledo, pp.149-182, España.

López, L. E., & Küper, W. (2000). *La educación intercultural bilingüe en América Latina: bases y perspectivas*. Perú.

Mato, D. (2009). *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de Construcción, Logros, Innovaciones y Desafíos*. Caracas: IESALC.

Molina Fuentes, N. (2012). "Los jóvenes en las universidades interculturales: la experiencia de integración al sistema universitario en la Universidad Intercultural del Estado de México", *UIEM. Universidades*, (54), 4-19. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal, Organismo Internacional.

Pech Salvador, C. (2014). "Introducción: Mirar la interculturalidad de otras maneras, una reflexión necesaria". En C. Pech Salvador & M. Rizo García (Coords.), *Interculturalidad: miradas críticas*, pp. 7-11, Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma de Barcelona, España.

Quintanilla, V.H. (2009). "La descolonización intra-intercultural de la filosofía en "Latinoamérica". En D. Mora, *Interculturalidad crítica y descolonización, fundamentos para el debate*, pp.127-148, La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello -Producción III-CAB.

Sandoval Forero, E. (2013a). *Educaciones interculturales en México*. Argentina: Editora Estudios Sociológicos.

Sandoval Forero, E. (2013b). "Etnografía para la paz, la interculturalidad y los conflictos". *Revista Ciencias Sociales*, 11-24. Universidad de Costa Rica.

Sandoval Forero, E., Guerra García, E., & Meza Hernández, M. E. (2012). "Las dimensiones de la interculturalidad: el discurso de los rectores de las universidades interculturales". En: E. Sandoval Y E. Guerra (Coords.), *Educación intercultural en México Tomo I. Políticas públicas de educación superior intercultural y experiencias de diseños educativos* (pp. 36-59). España: Universidad de Málaga.

Schmelkes, S. (2004). "Avances y retos de la educación superior indígena en México. Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe". En: M. L. Casillas Muñoz y L. Santini Villar (Comps.), *Educación superior para los pueblos indígenas de América Latina. Memorias del Segundo Encuentro Regional* (pp. 379-393). México: CGEIB-SEP.

Schmelkes, S. (2013). "Educación para un México intercultural". *Revista Electrónica Sinéctica*, (40), enero-junio, pp1-12, Jalisco, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Universidad Intercultural del Estado de México. Recuperado de <https://goo.gl/QvN8fL>

Viaña, J. (2010). "Reconceptualizando la interculturalidad". En: J. Viaña, L. Tapia, y C. Walsh, *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 7- 64). La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello.

Walsh, C. (2000). "Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la Educación. Documento base en Instituto del Buen Común". Perú, disponible en: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/15.pdf> [Accesado el día 16 de junio del 2017]

Walsh, C. (2007). *Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial*. En J.L.

---

Saavedra (comp.), *Educación superior, interculturalidad y descolonización* (pp. 192-194). La Paz: CUB/PIEB.

Walsh, C. (2008). "Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado". En *Tabula Rasa*, (9), julio-diciembre, 131-152. Colombia.

Walsh, C. (2009). "Interculturalidad crítica y educación intercultural". En catherine-walsh.blogspot [En línea], Brasil disponible en: file:///C:/Users/usuario/Downloads/interculturalidad%20critica%20y%20educacion%20intercultural%20(2).pdf <https://www.forbes.com.mx/como-una-comunidad-creo-una-moneda-que-funciona/>

**Saúl Alejandro García**

otopame@yahoo.com.mx

Doctor en Ciencias Sociales, Maestro en Estudios Regionales y Antropólogo Social por la Universidad Autónoma del Estado de México, miembro del SIN nivel I desde 2016, profesor investigador en la Universidad Pedagógica Nacional unidad 151 Toluca y maestro en la Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEMeX, actualmente trabaja en proyectos de educación intercultural y sustentabilidad ambiental en comunidades otomíes del Estado de México. Sus líneas de investigación son patrimonio biocultural, sustentabilidad e interculturalidad en pueblos originarios otopames.

**Eduardo Andrés Sandoval Forero**

forerosandoval@gmail.com

Doctor en Sociología, Maestro en Estudios Latinoamericanos y Antropólogo Social. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores de México nivel II desde 1995. Director del Seminario Cátedra UNESCO en Resolución Internacional de Conflictos y Construcción de Paz. Cátedra UNESCO (2013-2016). Director/editor de la revista CoPaLa-Construcción de Paz Latinoamericana. Fundador y Coordinador Académico de la primera Maestría y Doctorado en Educación para la Paz y la Convivencia Escolar en Nuestra América. Publicación más reciente: Etnografía e investigación acción para los conflictos y la paz. Metodologías descolonizadoras (2018), Ediciones Aragua, Venezuela. Profesor-investigador de la Universidad Autónoma del Estado de México -CIEAP.