

**Historial Editorial**

Recepción: 09-01-12

Revisión: 08-02-12

Aceptación: 11-04-12

**La interculturalidad como alternativa  
educativa para la competitividad, sus logros  
y desafíos. Una perspectiva desde los  
alumnos de la Universidad Intercultural del  
Estado de México (UIEM)**

**Zuzana Erdosova**

Universidad de Palacký en Olomouc, República  
Checa

[zuzana.erdosova@gmail.com](mailto:zuzana.erdosova@gmail.com)

## **La interculturalidad como alternativa educativa para la competitividad, sus logros y desafíos. Una perspectiva desde los alumnos de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM)**

### **The interculturality as an educational alternative to the competitive approach, its achievements and challenges. The point of view of the students of the Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM)**

#### **Resumen**

El presente trabajo propone ir más allá de la competitividad para identificar la pertinencia y calidad en el área de la educación, tomando como ejemplo la educación intercultural a nivel superior en México. A través de una consideración de los aspectos teóricos y prácticos y con base en una investigación efectuada entre los alumnos de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) se plantea la hipótesis de que la competición y la competitividad no representan el eje central de la imagen que tienen los informantes del modelo educativo del que forman parte, y se sostiene que este modelo educativo fincado en la solidaridad social representa una alternativa a la modalidad educativa dominante y no necesariamente tiene que aspirar a competir exitosamente con él.

#### **Abstract**

This article suggests to outstep the competitive ability to define the appropriateness and quality in the educational system, taking as example the intercultural university education in Mexico. Considering the theoretical and practical aspects and via a research performed among students of the Intercultural University of the Estado de México (UIEM) a hypothesis was formulated which expresses the idea that a competition and thus a competitive ability do not represent the axis of the image the informants keep of the educational model they are part of. The hypothesis claims that this educational model proceeding from the social solidarity represents an alternative to the dominant educational model and that it does not have to aspire necessarily to compete successfully with it.

#### **Palabras clave**

Interculturalidad, competitividad, universidad, indígenas, México

#### **Key words**

Interculturality, competitive ability, university, indigenous people, Mexico

## 1. Introducción

En los ambientes multiculturales generados por la globalización, las investigaciones sobre la interculturalidad se convierten en una necesidad. El estado mexicano ha atendido este asunto pendiente mediante la red de las llamadas universidades interculturales (REDUI), la que en la actualidad cuenta con nueve instituciones ubicadas en diferentes entidades federativas de México. Junto con este modelo educativo recién establecido surgió una polémica, en la que se enfrentan los defensores del modelo de la Universidad Intercultural, los que lo consideran como un arma contra la aculturación de los alumnos indígenas, con sus opositores que lo califican de artificial y discriminatorio.

En este trabajo se parte de la convicción de que tales polémicas se deben en una buena medida al hecho de estar comparando dos sistemas que en realidad o resultan incomparables, o al menos plantean objetivos diferentes. En otras palabras, el sistema educativo mexicano en su totalidad no necesariamente tiene que responder al tradicional modelo surgido desde la civilización occidental, enfocado a la formación de profesionistas ambiciosos y competitivos, ya que esta educación lleva a la exclusividad y al beneficio individual. Nuestro enfoque descansa en que ciertas modalidades educativas, tal como la de la Universidad Intercultural, pueden fincarse en la solidaridad social en vez de medir el éxito de sus alumnos por el nivel de su asertividad y ambición. Desde este punto de vista, las Universidades Interculturales en México representarían una alternativa educativa, no un sistema que aspire a la competitividad exitosa con las universidades convencionales ya existentes. En plano paralelo, el desarrollo que planean alcanzar las Universidades Interculturales mediante sus egresados, se aleja de la corriente estrictamente desarrollista y tiene un fuerte enfoque sustentable.

Ahora bien, es innegable que el sistema educativo de tipo occidental está enfocado al individuo y al desarrollo de su capacidad de alcanzar mayor éxito que los demás. «En estas universidades se aprende fundamentalmente a ser ingeniero, sociólogo, médico, o abogado, y no necesariamente a ser ciudadano, democrático, solidario, intercultural» (Llanes n.d.).

Por ello planteamos la pregunta de si es necesario que la educación siga desenvolviéndose únicamente en el marco de la competitividad. ¿No es posible que la oferta educativa se diversifique para cumplir con las expectativas de los diferentes segmentos de la sociedad mexicana?

La misma diversidad de cosmovisiones presentes en México justifica la necesidad de una diversidad educativa que las sepa reflejar y atender; a ello se refiere el término «pertinencia» en el contexto educativo. Desde nuestra perspectiva, dentro de la diversidad cultural en México, esta pertinencia debe complementar la siempre requerida calidad educativa. Para resumir, el modelo de la Universidad Intercultural representa más bien una alternativa al sistema educativo tradicional que su competidor.

En concordancia con lo anterior, nuestro objetivo es analizar la percepción del concepto de la interculturalidad en la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) con base en las opiniones de sus alumnos. Salimos del presupuesto de que los alumnos no percibirían en este modelo educativo un camino para competir con los egresados de las universidades convencionales (es decir, no interculturales), sino de aprender a vivir y trabajar en la sociedad multicultural mexicana.

Las limitaciones de este trabajo son obvias: se trata de un estudio de caso inicial, efectuado en un terreno todavía poco investigado, que se inserta en una problemática de amplio alcance, pero por ahora se limita a una sola universidad en una sola región.

## 2. Multiculturalidad, interculturalidad y la problematización del universalismo de la educación de corte occidental

A pocos conceptos se les ha dado un empleo tan asistemático y hasta confuso como a la multiculturalidad y la interculturalidad. A veces se han tratado como sinónimos, a veces como conceptos independientes con connotaciones distintas entre diferentes autores. En este trabajo, conforme con varios autores que se empeñaron en esclarecer la selva terminológica, estos dos conceptos se tratarán por separado.

De tal modo que para nosotros, la multiculturalidad enfatiza la situación de coexistencia de varias culturas en un determinado territorio (Ruiz y Bautista, 2006, p. 60), haciendo referencia a una situación sin evaluar la calidad de los contactos entre las culturas involucradas. Puede adquirir noción positiva o negativa según se empleen políticas tolerantes o intolerantes entre los grupos en contacto.

En cuanto al concepto de la interculturalidad, central de este trabajo, éste empezó a emplearse tanto en Europa como en América Latina a finales de la década de los 70s; en términos generales, su surgimiento fue motivado por los fuertes flujos de inmigrantes en la primera zona y por la educación indígena en la segunda (Giesecke, 2003, p. 151). En Latinoamérica, en su fase inicial, la interculturalidad se comprendía como la simple defensa de las culturas originarias y también como un instrumento que permitiera a los indígenas conocer y entender los principios de la sociedad dominante: con esto se convirtió en una prolongación del antiguo enfoque integrador y asimilador (Lozano, 2005, p. 34; Donoso, Contreras, Cubillos y Aravena, 2006, pp. 28-29). De allí poco a poco empezó a impregnar un debate más amplio sobre la diversidad cultural, los derechos humanos y la globalización, sin embargo, a pesar de su innegable boom, su arraigo principal en lo educativo sigue siendo una realidad indiscutible (Concepto, 2003, p. 1).

Aunque se trata de un concepto de moda y en las últimas décadas han surgido decenas de definiciones, en Latinoamérica, a grosso modo, la interculturalidad suele entenderse principalmente en dos sentidos: el descriptivo y el propositivo.

La primera aproximación entiende la interculturalidad como una situación de culturas en contacto y sus relaciones, cualquiera sea su calidad, de tal modo que la interculturalidad y la multiculturalidad pueden adquirir significado idéntico.

La segunda aproximación aterriza la interculturalidad en las relaciones deseables entre culturas y la convierte en un proyecto social que ofrece alternativa a las relaciones asimétricas de la actualidad: es un nuevo paradigma ético y actitudinal para construir una cultura de paz basada en equidad, justicia y diálogo entre culturas que se reconocen entre sí en lo político, social y cultural (Giesecke, 2003, pp. 158-159). Consideramos que es precisamente esta manera de entender la interculturalidad que tiene el potencial de influir sobre nuestra realidad y también el modelo educativo de la Universidad Intercultural maneja el concepto de este modo.

La interculturalidad propositiva cuenta con diversas definiciones (véase por ejemplo Lozano, 2005; Aguado, 1991; Walsh, 2008, p. 141), pero la idea central se mantiene estable al postularse el cambio en el modo de percibir la diversidad y atender las relaciones entre culturas mediante el diálogo respetuoso.

En el marco de la interculturalidad propositiva se va más allá del reconocimiento de la diversidad y/o su aceptación, dado que esto conlleva el peligro de folklorizar a los otros. Por eso, algunos autores enfatizan específicamente el hecho de que la interculturalidad como un cambio paradigmático debe implicar un cambio estructural de las sociedades actuales.

Para fines de este trabajo consideraremos como interculturales las relaciones respetuosas en una situación de multiculturalidad, donde la diversidad no se percibe como obstáculo para la sociedad y donde existe convivencia basada en el diálogo en condiciones de equidad. Considerando que cada contacto entre diferentes implica un choque potencial, la interculturalidad no debe entenderse como un camino hacia una sociedad utópica, libre de conflictos, sino ofrecer una metodología para su solución pacífica. La interculturalidad al mismo tiempo debe representar una actitud vital, un nuevo valor social, que presupone saber respetar la diversidad y convivir con ella. Aquí es donde entra la importancia del sistema educativo que, al menos en algunas modalidades, debería funcionar como transmisor de este nuevo valor.

Una interculturalidad conceptualizada de esta manera se basa en el concepto dinámico de la cultura: cultura entendida como la suma de las expresiones espirituales y materiales compartidas por un grupo humano con identidad propia. Es una entidad en movimiento, insertada en un mundo cambiante a cuyas transformaciones reacciona y las cuales asimila mediante sus patrones epistemológicos propios. Manteniendo un núcleo estable, se transforma sin dejar de ser lo que es. Si la cultura por sí misma está en un constante proceso de recreación, en las intersecciones de contacto entre diferentes culturas surgen productos transculturales, a menudo en medio de violencia y dolor, que representan una nueva realidad civilizatoria. En esto percibimos una clara diferencia entre la transculturación y la interculturalidad. La primera expresa una creación que no se puede entender como la mera suma de las partes que le dieron origen (mosaico), ya que el resultado es más que a lo que llegaríamos mediante su descomposición a los elementos constitutivos. La segunda, más que una descripción de los procesos formativos, es un valor y una actitud hacia los productos (trans)culturales, y en este sentido figura como una propuesta constructiva para un comportamiento adecuado en situaciones de contacto entre grupos diferentes.

A la luz de lo anterior y para subrayar la relevancia del modelo educativo intercultural a nivel superior, cabe señalar que las relaciones entre las diferentes culturas que integran México distan de ser respetuosas y que los productos transculturales («mestizos») se acercan conscientemente al modelo de pensamiento occidental y retoman su enfoque universalista y hegemónico. Por ende, la educación para la interculturalidad es un gran pendiente de las universidades convencionales (no interculturales) mexicanas, las que en la actualidad suelen limitarse a las acciones de afirmación positiva.

Hay que enfatizar el hecho de que las Universidades Interculturales aceptan a los alumnos de cualquier procedencia étnica que estén interesados en el desarrollo de la región respectiva. El alumnado suele dividirse entre los integrantes de los diferentes pueblos originarios y los llamados «mestizos», los conceptos de autoadscripción manejados por las Universidades Interculturales. Sin embargo, hay que hacer notar que la autoadscripción indígena o mestiza son categorías meramente subjetivas.

En este momento cabe hacer una aclaración de suma importancia: el modelo de la Universidad Intercultural de la SEP no es una manera de proporcionar a los pueblos indígenas el derecho a una educación superior autónoma. De allí que su enfoque sigue centrado en el desarrollo desde la óptica occidental (en su modalidad sostenible) y no se plantean modelos económicos alternativos que se deriven de las cosmovisiones originarias (economías comunitarias solidarias). En otras palabras, las Universidades Interculturales no son étnicamente autónomas, sino culturalmente híbridas, ya que combinan rasgos de diferentes epistemologías: la occidental moderna y las indígenas. Sin embargo, dejando aparte el debate sobre la autonomía educativa indígena, que se desvía del objetivo de este trabajo, en el campo de una participación más igualitaria de los pueblos originarios en el desarrollo tal como está entendido por la sociedad mexicana moderna, estas

instituciones sí representan un camino alternativo, ya que abren campos de estudio que se mantienen cerrados en las universidades convencionales, forman «nichos» para actividades laborales innovativas y ofrecen la posibilidad de formarse académicamente sin la aculturación obligatoria.

Ahora bien, revisemos los principales pilares del modelo de la Universidad Intercultural para fundamentar la hipótesis de que éste no fue diseñado para la competitividad, sino para la formación de individuos para una nueva sociedad mexicana sensible a la realidad multicultural y comprometida con ella. El modelo educativo se encuentra resumido en una publicación emitida por la SEP en 2006, elaborada por María Casillas y Laura Santini. En este manual teórico que sirve de base para la implementación práctica del modelo educativo en México, podemos identificar elementos que apoyan nuestra hipótesis.

Para empezar, el modelo educativo está construido sobre cinco ejes: 1) eje axiológico, 2) eje lengua, cultura y vinculación con la comunidad, 3) eje metodológico, 4) eje competencias profesionales, 5) eje disciplinar. Son ante todo el primero y segundo eje que expresan el enfoque valorativo de las nuevas instituciones.

El eje axiológico representa la suma de valores y actitudes promovidos por la Universidad Intercultural:

A través de este eje se busca que la formación del estudiante esté centrada en los valores humanistas y sociales fundamentales del enfoque intercultural y no sólo en el conocimiento, ya que la formación de los estudiantes que acoge esta institución debe ser profunda y sensible en cuanto al compromiso social, la conservación y el respeto de la diversidad cultural y del ambiente, el desarrollo sustentable, la superación y la ética personal mediante el autoaprendizaje, el fortalecimiento de la autoestima y el desarrollo de la apreciación del arte y la cultura en todas sus manifestaciones (Casillas y Santini, 2006, p. 182).

Para concretizar, estos valores deben reflejarse en las prácticas universitarias que encuentran sus raíces en los alrededores inmediatos de cada una de las Universidades Interculturales mexicanas.

El eje metodológico enfatiza, más que la formación de egresados competitivos, una enseñanza práctica y contextual que pretende responder a la realidad dinámica y cambiante de la sociedad mexicana y atenderla en sus diferentes facetas regionales, con las cuales los alumnos están familiarizados y sobre las cuales pueden impactar mediante su desempeño profesional apegándose a una ética intercultural. A través de tal enseñanza práctica y social, los alumnos se van sensibilizando respecto a la realidad que los rodea:

Las competencias profesionales para desarrollar habilidades orientadas al saber hacer integran conocimientos, habilidades, actitudes y valores dirigidos al desempeño de funciones que implican un proceso constante de toma de decisiones y solución de problemas a los que el estudiante se enfrenta primordialmente en las experiencias de vinculación con la comunidad (Casillas y Santini, 2006, p. 183).

Como resultado, las competencias profesionales de los egresados, generadas a través del eje disciplinar (comprendido como los conocimientos que cada profesional debe manejar en función de su disciplina) concuerdan con la axiología de la Universidad Intercultural. De tal modo que los egresados:

...podrán manejar científica, metodológica y técnicamente procesos de análisis y solución de problemas del desarrollo sustentable a nivel comunitario, regional y nacional, así como desarrollar trabajo colectivo y cooperativo por medio de actitudes de respeto, diálogo y participación democrática... (Casillas y Santini, 2006, p. 178).

Cómo se puede observar, el enfoque no competitivo de las Universidades Interculturales está anclado en lo local. Esto se hace notar primeramente en su ubicación en zonas étnicas indígenas, donde se libera a los alumnos de la obligación de viajar a las ciudades para continuar sus estudios a nivel superior (lo cual suele llevar a su aculturación según los patrones de la sociedad dominante). Seguidamente se refleja en las carreras ofrecidas por estas Universidades, las que atienden las necesidades de la región que pretenden impactar. Los profesionistas egresados están formados para trabajar en y para las comunidades de la región de la que proceden, empeñándose en el desarrollo de las mismas. Más específicamente, la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) donde se llevó a cabo nuestra investigación ofrece las carreras «Desarrollo Sustentable» y «Medicina Intercultural» para cumplir con el objetivo mencionado. Por consiguiente, el desarrollo señalado no se refiere solamente al aspecto económico de las comunidades locales, sino también al sociocultural. La revitalización cultural y lingüística y la difusión de las culturas nativas está dirigida en contra de la aculturación, casi inevitable en las universidades convencionales. En la UIEM son las carreras «Lengua y Cultura» y «Comunicación Intercultural» las que están diseñadas para responder a esta meta. Si revisamos los perfiles de egresados de las carreras mencionadas (Casillas y Santini, 2006, pp. 190-201) y su campo laboral, el enfoque alternativo se hace muy visible .

Sin duda alguna, el diseño de carreras innovativas para las Universidades Interculturales tiene sus fortalezas y debilidades: por un lado se cumple con el objetivo de ofrecer una educación pertinente en el contexto de la región y las cosmovisiones locales, por otro lado estas carreras en general no resultan lucrativas en el mercado laboral de la sociedad hegemónica. De allí que estas instituciones suelen juzgarse como de baja utilidad y calidad dudosa. Sin embargo, hay que siempre tener presente que no es la finalidad del modelo educativo aislar a los egresados del mercado laboral mayoritario.

Así como los modelos de Universidades Tecnológicas apuntan como clientes a las empresas y fábricas, el modelo de Universidad Intercultural apunta a las comunidades originarias. (...) No se quiere decir que los egresados se quedarán a vivir el resto de sus vidas en sus comunidades, sino que ellos mismos, trabajen en el País, Estado o Región en que trabajen, estarán arraigados a sus lugares de origen. (...) No queremos formar un egresado que limite su proyecto de vida al mercado laboral sino que él mismo lo abra mediante la elaboración de productos (González, 2007, p. 269).

Si se procura ofrecer una formación diferenciada, ésta tiene una base valorativa-actitudinal centrada en el compromiso social y el respeto hacia la alteridad que no excluye la posibilidad de que el egresado se desempeñe fuera de su región o en un campo de lucro, si ésta es su aspiración personal.

Los profesionales egresados de estas universidades estarán en condiciones de integrarse a espacios laborales convencionales como instituciones gubernamentales, empresas o instancias del sector productivo o de los servicios públicos o privados, y también en espacios no convencionales como organismos no gubernamentales (ONG) nacionales e internacionales, dedicados a promover proyectos de desarrollo regional en los ámbitos de la producción en pequeña escala o de gestión social (Casillas y Santini, 2006, p. 179).

Para resumir, el modelo de la Universidad Intercultural no tiene como objetivo la «enseñanza del folklore» y tampoco está dirigido exclusivamente a los estudiantes de procedencia indígena. Está enfocado hacia la formación de profesionales en el marco de la pertinencia educativa y el compromiso sociocultural y económico con la región dada.

### 3. Metodología

La perspectiva de nuestro método cuantitativo (cuestionario) representa un ángulo hasta buena medida teórico, cuya finalidad es descubrir el grado de reproducción de la axiología intercultural promovida por la Universidad entre los estudiantes, no la aplicación práctica de la misma. A los informantes fue aplicado un cuestionario sociolingüístico con parte introductoria de enfoque general, compuesta de preguntas abiertas, cuyo objetivo era entender el modo de percepción del modelo educativo de la UIEM. Ésta incluía los siguientes aspectos: a) el modo en que la UIEM contribuyó a transformar la percepción de la realidad mexicana del informante y, b) en el caso de que sí se notara tal influencia, en qué sentido se dio, c) las implicaciones de las prácticas universitarias interculturales. Con base en las respuestas fue posible identificar la imagen que tienen los alumnos del modelo educativo en el que estudian.

El carácter actitudinal de estos datos se compensó parcialmente mediante técnicas cualitativas, representadas por entrevistas semiestructuradas llevadas a cabo con 4 alumnos de la UIEM recién egresados. Éstas ayudan a matizar la realidad del modelo educativo, la que se puede resumir bajo la simple pregunta: ¿encontraré trabajo?

El trabajo de campo se realizó en la UIEM, ubicada en la zona étnica mazahua en la cabecera del municipio de San Felipe del Progreso, Estado de México. Esta institución empezó a funcionar en 2004 como la primera de las Universidades Interculturales mexicanas y en la actualidad ofrece cuatro licenciaturas ya mencionadas. En cuanto a la distribución étnica de sus alumnos, en la UIEM predominan los mazahuas tanto respecto a las demás etnias, como a los mestizos. Los demás pueblos originarios mexiquenses (otomíes, nahuas, tlahuicas y matlatzincas) en su conjunto representan una minoría, que numéricamente sigue después de los mazahuas y los mestizos. Dentro de nuestra muestra, la que representa aproximadamente el 30% de la totalidad de los alumnos (197 de 627), se encuentran 72 hombres y 125 mujeres entre 18 y 28 años (con la moda de 20 años), con la predominancia de los alumnos que cursan el 4o semestre. De ellos, el grupo más numeroso (119 personas) se autoadscribe como mazahuas y 43 como mestizos, la participación de las demás etnias mexiquenses es mínima. Los alumnos proceden de la región que la UIEM pretende impactar, o sea, ante todo de los municipios de San Felipe del Progreso, Ixtlahuaca y Atlacomulco.

#### 4. Nivel actitudinal: la interculturalidad desde la perspectiva de los alumnos de la UIEM

En la producción bibliográfica podemos notar que desde la postura académica hay cierta tendencia de glorificar el «camino innovador» que ofrece la interculturalidad y si se problematiza el concepto, como máximo se llega a reconocer que sus raíces están fincados en la utopía a la que de todos modos hay que aspirar. Contra nuestro punto de vista, algunos autores incluso llegan a liberar las soñadas sociedades interculturales de todos los conflictos. En cambio, los autores de origen indígena revelan una menor voluntad de entusiasmarse ante el concepto, sobre todo porque lo perciben como un paradigma esbozado desde la cultura occidental sin tradición nativa ni traducción a las lenguas indígenas, impregnado por un discurso oportunista que en realidad da nuevos nombres a una realidad antigua: «Cómo puede el indígena planificar su educación si tiene que hablar forzosamente en terminología externa, no por el idioma sino por los conceptos» (Sánchez y Galicia, 2006, p. 77). Estas objeciones están estrechamente vinculadas con el tema de la autonomía educativa indígena, un pendiente todavía no atendido por el sistema educativo mexicano. Por eso, volvemos a insistir en el carácter híbrido de las Universidades Interculturales y el sentido que la interculturalidad adquiere en ellas: es una estrategia promovida desde la sociedad mayoritaria para ofrecer a los pueblos originarios la posibilidad de participar en la educación superior sin aculturación y en condiciones equitativas.

Conforme nuestros objetivos, para complementar las conceptualizaciones académicas de la interculturalidad, daremos uso a las contribuciones conceptuales de los alumnos de las Universidades Interculturales mexicanas, los «aprendices de la interculturalidad» que al mismo tiempo son los conejillos de Indias de este nuevo modelo educativo y los sujetos en los que se deposita la esperanza de formar al nuevo ciudadano mexicano intercultural. Entre estos testimonios resulta de sumo interés la contribución de tres estudiantes de la UNICH (López, Guillén y Ramírez, 2009), los que problematizaron y por consiguiente profundizaron el concepto mediante su traducción a las lenguas tsotsil, zoque y chol .

Los estudiantes de las Universidades Interculturales, cualquiera sea su origen étnico, se crean su propia idea de lo que implica la interculturalidad. Una de las alumnas de la UIEM presenta su definición personal de la siguiente manera: «entiendo como interculturalidad al respeto y la convivencia con las demás personas, sin burlas ni críticas, sólo con un intercambio de creencias que permita llegar a un mejor desempeño social» (González, 2009). Y de manera más breve pero igualmente elocuente: «Entiendes que uno no es el centro del universo» (Agustín, 2009).

Acudamos ahora a las respuestas de los informantes de nuestra muestra , empezando por el análisis del grado de la influencia que la UIEM supo ejercer sobre sus alumnos en la materia de los valores interculturales. La primera pregunta, contestada por todos los informantes, permitió estimar los diferentes grados de la influencia valorativa que sienten haber experimentado los informantes, y la segunda pregunta, mediante respuestas obtenidas de 150 personas, posibilita concretar en qué sentido se produjo dicho cambio.

Resulta que la moda (más de la mitad del total) está representada por la alta convicción de que la UIEM supo influir sobre las actitudes de los informantes, seguida por la opción que refleja una influencia más bien moderada (aproximadamente 20%). Sólo 4 alumnos están ubicados en el otro extremo de la escala al opinar que la influencia fue mínima o ninguna.

Si analizamos las respuestas según el sentido en que se dio el cambio de percepción, ubicamos cuatro categorías diferentes.

1. En primer lugar se trata de la transformación de las actitudes hacia el entorno inmediato del informante o hacia la sociedad en la que vive. Esto se produce de manera general o específicamente para favorecer la no discriminación.
2. En segundo lugar se menciona el aprendizaje que lleva al respeto hacia las culturas y sus lenguas (siendo éstas tanto ajenas como propias) y/o la revaloración de las mismas.
3. En tercer lugar se enfatiza el hecho de haber adquirido nuevo o mayor conocimiento. Éste puede ser más bien general o específico: una ampliación del conocimiento sobre las culturas o lenguas tanto ajenas como propias.
4. Por último, algunos informantes declaran que la UIEM despertó en ellos la vocación por el rescate de las culturas y lenguas originarias.

Para resumir, aunque la influencia de la UIEM pudo haberse dado tanto en el sentido negativo como el positivo, el primer caso no se menciona en absoluto. Esto significa que si el alumno notó algún tipo de influencia, ésta ha favorecido la diversidad cultural de México en el sentido intercultural.

En cuanto al segundo tema de interés, la percepción de la interculturalidad universitaria, el análisis semántico de las respuestas nos llevó a distinguir dos unidades : 1) categorías de acciones que se efectúan en el marco de la interculturalidad en la UIEM o para alcanzarla, 2) categorías de lo ajeno

y lo propio, las que abarcan los tipos de objetos/sujetos involucrados en el «juego intercultural», o destinatarios del comportamiento intercultural.

Agrupando los verbos de contenido semántico idéntico o parecido se llegó a distinguir las siguientes categorías de verbos que expresan:

- 1) el enriquecimiento y aprendizaje (85 menciones): conocer, aprender
- 2) intercambio (68): interactuar, compartir, (inter)relacionarse
- 3) respeto (59): respetar, tolerar
- 4) conexión (56): convivir, socializar
- 5) diálogo (23): entender, comunicarse, dialogar
- 6) acción para tomar (19): rescatar, enseñar
- 7) igualdad (17): no discriminar, practicar la libertad
- 8) integración (5): integrar

Podemos fijarnos en que, para los informantes, la interculturalidad en la Universidad descansa ante todo en el hecho de tener una actitud de aprendizaje e ir adquiriendo conocimientos sobre los «otros». En segundo lugar se enfatiza la necesidad de un entrelazamiento con los «demás» para establecer una comunicación y evitar la unilateralidad: el contacto que es necesario para el establecimiento del diálogo y el diálogo mismo. Por consiguiente, las relaciones interculturales requieren de respeto hacia lo ajeno para que la comunicación y el aprendizaje se den en un ambiente de equidad.

Ahora bien, en el segundo grupo de categorías se analizó la clase de objetos y sujetos que, en los ojos de los alumnos, sirven para delimitar la «otredad» en las relaciones interculturales. Resulta que esta alteridad se expresa respecto a: 1) las personas, 2) las diferencias lingüísticas, 3) las diferencias culturales, 4) las diferencias de pensamiento.

En cuanto a la categoría de las personas, los alumnos declaran que la interculturalidad en la universidad se relaciona con:

- a) los alumnos de la UIEM en general, de los cuales algunos son hablantes de lenguas originarias o simplemente procedentes de otra cultura de la que se siente como propia (29 menciones),
- b) los «demás» u «otros» sin especificar de qué clase de personas se trata (12).

Respecto a las diferencias a nivel de lengua, en total el criterio lingüístico figura como base para la interculturalidad en 31 casos y, según los informantes, abarca los siguientes dos grupos más numerosos:

- a) las diferentes lenguas sin especificar cuáles son (16 menciones),
- b) los hablantes de estas lenguas (8).

En lo que se refiere a las diferencias culturales, la cultura percibida como propia se designa con las expresiones «pasado», «raíces» u «origen» y se acompaña con los posesivos «mía» o «nuestra». En total, 75 informantes la mencionaron como el rasgo distintivo del que se deriva la interculturalidad en la UIEM.

Las diferencias de pensamiento y de actuar abarcan los siguientes aspectos:

- a) cosmovisiones, maneras de ser, pensar, vivir, ver las cosas o percibir el mundo (27 menciones),
- b) costumbres, tradiciones o creencias (19),
- c) ideas, opiniones e ideologías (18),
- d) saberes y conocimientos (19),
- e) religión (2).

En suma, fueron 85 las respuestas en las cuales se definió la interculturalidad con base en el contacto de diferentes percepciones de la realidad.

Al resumir los resultados parciales, se llega a obtener una imagen bastante consistente que tienen los alumnos sobre la interculturalidad universitaria. Para éstos, las relaciones interculturales se desarrollan en el marco de una comunicación multilateral basada en el aprendizaje mutuo y el respeto hacia lo ajeno, lo cual está representado por las diferentes culturas, lenguas, formas de percibir la realidad y las personas portadoras de estos rasgos distintivos. Para citar una respuesta representativa de la muestra entera: la interculturalidad en una universidad significa «compartir ideas y pensamientos por medio de la interacción y convivencia con los otros.»

#### 5. Nivel cotidiano: perspectivas futuras

El planteamiento teórico es una cara del asunto y las interpretaciones particulares son la otra. Aunque la UIEM tiene sus objetivos claramente establecidos, debido a sus criterios inusuales y benevolentes hacia la selección de los ingresados, en algunos casos se convierte involuntariamente en una «última opción» para los jóvenes que no fueron admitidos en otras universidades percibidas como más prestigiosas. Éstos habrían optado por una universidad convencional, pero por falta de otras posibilidades ingresaron en la UIEM sin conocimiento previo de su misión y visión.

En los diferentes testimonios se hace visible que los alumnos se dividen entre los que sienten apego por la UIEM y su forma de enseñanza, y los que están resentidos y desanimados por haber preferido otra institución, pero no habían logrado ingresar. Opinamos que la UIEM se autopresenta de una manera bastante transparente y si admite a alumnos que no están familiarizados con el modelo educativo o no lo aprecian, es un efecto secundario difícil de erradicar: los criterios de selección de ingresados son demasiado sueltos para impedir que entren jóvenes cuya única motivación es lograr un grado académico, aunque tengan que estudiar en una universidad que no es de su agrado o que hasta desprecian. Un testimonio bastante elocuente procede de uno de nuestros entrevistados (Gabriel, 22 años) que ha resumido sus experiencias como sigue:

Había chavos, si pensaban «Comunicación» se creían de la UAEM o del CUI, una Comunicación de ese tipo... Una vez nos hicieron una encuesta y dicen qué nos parece nuestra carrera y muchos dijeron que no, que estaban decepcionados, que la habían escogido nadamás porque era la última opción... Yo también la escogí porque era la última opción pero a mí la verdad sí me gustó, yo sí salí bien y yo lo disfruté, yo dije sí tuvo sus complicaciones. (...) Cuando yo entré, había una falta de fe en esa escuela, todavía hay maestros que llegan y dicen «esta escuela ya... se pela, va a tardar muy poco». (...) Y de globalidad nos decían que «¿cómo vas a competir contra chavos de la UNAM, chavos del Poli?» Nosotros como egresados, no sé si nos llegaba la melancolía. (...) Yo la (la UIEM) veía así como una forma diferente de enfocar la ciencia de la comunicación, la lengua y cultura y el desarrollo sustentable y ahorita la salud. Es como otro ramo, otra alternativa. (...) Porque no

tampoco que esta Universidad no sea UNAM, no la vamos a querer y yo siempre decía que la Universidad la hacíamos nosotros, mucho mucho mucho, y es para nosotros (Gabriel).

Además, cualquiera sea la motivación de los alumnos en el momento de ingresar, el dilema de los que deciden estudiar en la UIEM tiene dos etapas : primero, cómo dar seguimiento a los estudios a nivel posgrado (si es el caso) y segundo, cómo encontrar trabajo con el perfil de la carrera estudiada.

Si el Licenciado egresado de la UIEM decide entrar en posgrado, suele encontrarse ante numerosas dificultades: las carreras ofrecidas por la UIEM no tienen compatibilidad curricular con las proporcionadas por las universidades convencionales, con lo que se complica la admisión . Según González Ortiz , la situación de los egresados de la carrera «Lengua y Cultura» es más fácil dada la alta compatibilidad con las carreras convencionales como la antropología o la lingüística, y algo parecido sucede con la de «Comunicación Intercultural». Sin embargo, estos antecedentes no existen en el caso de la carrera «Desarrollo Sustentable» y es de esperar que se complicará bastante también a los egresados de la licenciatura «Medicina Intercultural», una carrera de establecimiento reciente, cuya primera generación apenas está por graduarse. El enfoque de esta última es preventivo, incluye el ritual nativo, y probablemente encontrará poca aceptación de parte de la medicina occidental estrictamente científica. Además de los perfiles incompatibles de las carreras, los problemas surgen también debido a las diferentes posiciones actitudinales de las universidades receptoras. Por ejemplo, según González Ortiz, la prestigiosa UNAM es una de las instituciones donde los egresados de la UIEM encuentran mayores obstáculos para entrar en los estudios de posgrado.

Respecto al trabajo desempeñado, la UIEM cuenta con algunos datos referentes a la actividad laboral de sus egresados. La primera generación de la UIEM egresó en el año académico 2008/2009 (177 personas), sin embargo, la información acerca de sus trayectorias laborales es disponible sólo a partir del siguiente año. De tal modo que 70 de los alumnos egresados en el periodo 2009/2010 en la actualidad se encuentran incorporados en el campo laboral . De éstos, 13 trabajan como maestros en la educación indígena a nivel preescolar y primaria, 4 en las preparatorias en los municipios de San Felipe del Progreso, Atlacomulco e Ixtlahuaca donde imparten clases de lenguas europeas (inglés y español), 3 egresados se incorporaron en el profesorado de la UIEM y se dedican a la enseñanza de la lengua mazahua, 15 se desempeñan en las telesecundarias como maestros de la asignatura estatal «Mazahua» y los 35 restantes están esparcidos entre diferentes áreas, como son las diversas ONGs, empresas u organizaciones.

Las conclusiones que podemos derivar de lo anterior abarcan los problemas que está enfrentando un ambiente académico conceptualmente joven y al mismo tiempo bastante ambicioso, donde se entrelazan las políticas oficiales y los reclamos de autonomía, la vocación con la pasividad, las psicologías individuales y la misión de la institución, en otras palabras, la teoría y la práctica que no siempre coinciden debido a la discrepancia entre los intereses de los diferentes grupos. Si las actitudes declaradas hacia el modelo educativo hasta buena medida concuerdan con su misión y visión «alternativa», el momento decisivo es el de egresar y enfrentarse con los retos de la existencia cotidiana.

## 5. Conclusiones

El análisis de la imagen que tienen los alumnos de la UIEM acerca de lo que son o deben ser las prácticas interculturales en una universidad intercultural reveló un consenso bastante sólido acerca del objetivo de este modelo educativo y su papel en la sociedad mexicana. La universidad se percibe como un espacio de aprendizaje para un mayor respeto y diálogo entre culturas. A nivel

actitudinal se nota que la ambición personal o el éxito en el área laboral no forman parte importante de esta imagen: el modelo educativo no se relaciona con la competición con los demás, sino con una convivencia. A nivel real, donde los alumnos tienen que reflexionar sobre su desempeño futuro, la consistencia típica para las actitudes expresadas sufren daños: la desilusión en el momento de reflexionar sobre el futuro puede ser significativa.

El modelo educativo ofrece una visión que relega la competitividad (en el sentido tradicional: éxito de unos, fracaso de otros) al segundo plano, ya que propone una alternativa. Su noción de competitividad consiste en abrir nuevos nichos en el mercado (ante todo sus facetas regionales y rurales) y promover actividades laborales hasta ahora no valoradas por la sociedad hegemónica. Al mismo tiempo no descarta la posibilidad de que los egresados se incorporen en el mercado laboral mayoritario, pero supone que lo harán con una batería de valores plantados mediante la educación intercultural (solidaridad, sensibilidad intercultural, respeto hacia la diversidad). Mientras que el modelo educativo deja bien claros sus planteamientos, los alumnos se dividen en dos grupos básicos: los que sienten vocación para participar en la misión de la Universidad Intercultural y perciben su futuro de acuerdo con el objetivo de este modelo educativo, y los que estudiaron en este tipo de institución por falta de otras opciones y no se identifican con la visión intercultural, allí es donde el choque con la realidad cotidiana puede provocar mayores desilusiones.

## Referencias

- Aguado Odina, M. T. (1991). La educación intercultural concepto, paradigmas, realizaciones. En M. Jiménez Fernández (Coord.), *Lecturas de pedagogía diferencial* (pp. 89-104). Madrid, España: Dykinson.
- Agustín Diego, A. (2009). La resistencia de la lengua materna (p'urhépecha). Ensayo estudiantil. México: UIIM, REDUI. Extraído el 23 de Mayo de 2011 desde [http://www.redui.org.mx/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=39&Itemid=62](http://www.redui.org.mx/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=39&Itemid=62).
- Casillas Muñoz, M. y Santini Villar, L. (2006). *Universidad Intercultural. Modelo educativo*. México: SEP.
- Concepto de interculturalidad. (2003). *Cuadernos interculturales*, 1, 1-2.
- Díez, M. L. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. *Cuadernos de Antropología Social*, 19, 191-213.
- Donoso Romo, A., Contreras Mühlenbrock, R., Cubillos Puelma, L. y Aravena Aragón, L. (2006). Interculturalidad y políticas públicas en educación. Reflexiones desde Santiago de Chile. *Estudios Pedagógicos*, 32, 21-31.
- Fábregas Puig, A. (2009). Cuatro años de Educación Superior Intercultural en Chiapas, México. En D. Mato (Coord.), *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos* (pp. 251-278). Caracas, Venezuela: UNESCO-IESALC.
- García Canclini, N. (2007). De cómo la interculturalidad global debilita al relativismo. En A. Giglia, C. Garma y A. P. de Teresa (Comps.), *¿A dónde va la antropología?* México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*, Barcelona: Gedisa Editorial.
- Giesecke Sara-Lafosse, M. (2003). Cuestionando la globalización desde la interculturalidad. *Revista de Antropología*, 1, 151-164.
- González Ortiz, F. (2007). Cultura y desarrollo desde la interculturalidad. Breve recuento de la primera Universidad Intercultural de México. *Ra Ximhai*, 2, 243-272.
- González Sánchez, C. E. (2009). Identidad e interculturalidad en la cultura mazahua. Ensayo estudiantil. México: UIEM, REDUI. Extraído el 23 de Mayo de 2011 desde [http://www.redui.org.mx/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=38&Itemid=62](http://www.redui.org.mx/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=38&Itemid=62)
- Hernández Reyna, M. G. y Terrazas, A. R. (2006). *Hacia una comprensión de la interculturalidad*. Xalapa: Universidad Veracruzana Intercultural.
- Larraín Barros, H. (1997). Los por qué de la interculturalidad. Argumentos para la adopción de una educación intercultural bilingüe. *Revista de Ciencias Sociales*, 7, 3-15.
- Lombana, J., Gutiérrez, S. R. (2009). Marco analítico de la competitividad. Fundamentos para el estudio de la competitividad regional. *Pensamiento & Gestión*, 26, 1-38.
- López Santiz, M., Guillén Pérez, M. I. y Ramírez Herrera, E. B. (2009). Interculturalidad ¿Problema o Misterio? Ensayo estudiantil. México: UNICH, REDUI. Extraído el 23 de Mayo de 2011 desde [http://www.redui.org.mx/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=36&Itemid=62](http://www.redui.org.mx/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=36&Itemid=62)

Lozano Vallejo, R. (2005). Interculturalidad: Desafío y proceso en construcción. Manual de capacitación. Lima: SERVINDI.

Luna Pineda, F.: Un acercamiento a la interculturalidad. Extraído el 10 de Octubre de 2011 desde <http://www.caaap.org.pe/archivos/interculturalidad.pdf>.

Llanes Ortiz, G. (n.d.). Mirada crítica sobre participación, conocimiento y diálogo en las universidades indígenas e interculturales. Extraído el 18 de Febrero de 2012 desde <http://tsikbaloob.blogspot.com/2010/06/una-mirada-critica-las-universidades.html>

Mina Viáfara, C. E. (2007). Discriminación en el español de los bilingües. En J. D. Martínez Tapia (Comp.), 3er Encuentro universitario para el fortalecimiento académico y cultural de los estudiantes indígenas. Memoria (pp. 197-205). Toluca, México: UAEMex.

Rehaag, I. (2010). La perspectiva intercultural en la educación. *El Cotidiano*, 160, 75-83.

Ruiz Osorio, A. y Bautista Sánchez, M. (2006). Cultura, identidad y comunidad en la educación indígena, desde la cosmovisión de los pueblos indios. En *Memorias del Primer Congreso Nacional de Educación Indígena e Intercultural* (pp. 59-61). Fundación Ford.

Sánchez López, D. y Galicia, R. (2006). La educación intercultural, un nuevo invento desde fuera contra los pueblos indios. En *Memorias del Primer Congreso Nacional de Educación Indígena e Intercultural* (pp. 74-77). Fundación Ford.

Solís Fonseca, G. (2001). Interculturalidad. Encuentros y desencuentros en el Perú. Extraído el 10 de Octubre de 2011 desde [http://interculturalidad.org/numero03/2\\_01.htm](http://interculturalidad.org/numero03/2_01.htm).

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