



# Epistemologías e interculturalidad en educación

Ana Laura Gallardo y Carlo Rosa, coordinadores

educación

**ii**sue

Catalogación en la publicación UNAM.

Nombres: Gallardo, Ana Laura, editor. | Rosa, Carlo, editor.

Título: Epistemologías e interculturalidad en educación / Ana Laura Gallardo y Carlo Rosa, coordinadores.

Descripción: Primera edición. | México : Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2022. | Serie: IISUE educación.

Identificadores: LIBRUNAM 2177299 | ISBN .

Temas: Educación multicultural -- México. | Multiculturalismo -- México. | Pueblos indígenas -- Educación -- México. | Educación básica -- México. | Estudiantes universitarios indígenas -- México. | Igualdad en la educación.

Clasificación: LCC LC1099.5.M6.E65 2022 | DDC 370.1170972—dc23

Este libro fue sometido a dos dictámenes doble ciego externos, conforme a los criterios académicos del Comité Editorial del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Coordinador editorial  
*Jonathan Girón Palau*

Edición  
*Edwin Rojas Gamboa*

Edición digital (PDF)  
*Estefanía Huelgas Morales*

Diseño y fotografía de la cubierta  
*Diana López Font*

Primera edición: 2022  
Primera edición (PDF): 2022

DR© Universidad Nacional Autónoma de México,  
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación,  
Centro Cultural Universitario, Ciudad Universitaria,  
Coyoacán, 04510, Ciudad de México,  
[www.iisue.unam.mx](http://www.iisue.unam.mx)  
Tel. 55 56 22 69 86

ISBN: 978-607-30-7036-2  
ISBN (PDF): 978-607-30-7187-1



Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

Hecho en México

# ÍNDICE

- 11 Prólogo. Hacia una educación digna desde nuevos horizontes de sentido

*Luis Enrique López*

- 21 Introducción

*Ana Laura Gallardo y Carlo Rosa*

## PRIMERA PARTE. EPISTEMOLOGÍAS Y DIÁLOGO DE SABERES

- 39 Conocimientos científicos y saberes tradicionales: encuentros y desencuentros desde la concepción nahua y la otredad

*Victoriano Hernández Martínez*

- 61 El logos onírico de los mitos. Epistemología, cosmogonía y educación en el mundo de los ancestros

*Anita Gramigna*

- 79 Epistemología y medicina tradicional. Conocimiento y formación en Felipe Poot, *h'men* maya

*Carlo Rosa*

- 111 Aportes de las epistemologías indígenas para la decolonización y la educación intercultural bilingüe  
*Elisa Loncon Antileo*
- 139 Violencias y pedagogías Otra/s. Feminismos decoloniales y significantes en guerra epistemológica  
*Mauricio Zabalgoitia Herrera*
- 167 El mestizaje social y cultural de la medicina en la Nueva España. El Hospital Real de Naturales en el siglo XVI  
*Gerardo Martínez Hernández*

#### SEGUNDA PARTE. INTERCULTURALIDAD Y POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS

- 195 El papel que ha jugado la escuela respecto a las culturas y las lenguas indígenas  
*Sylvia Schmelkes*
- 207 Diversidad lingüística y las paradojas de la lengua materna indígena  
*Nicanor Rebolledo*

#### TERCERA PARTE. INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN BÁSICA

- 233 Educación intercultural en contextos urbanos. Prácticas y procesos en escuelas de educación básica de la Ciudad de México  
*Noemí Cabrera Morales y Tania Santos Cano*
- 259 El referente identitario cultural del currículum de la educación básica mexicana: relaciones entre raza, clase y epistemología  
*Ana Laura Gallardo Gutiérrez*
- 291 Interculturalidades y currículum en América Latina  
*Sebastián Plá Pérez*

CUARTA PARTE. INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN SUPERIOR

- 319 Interculturalidad y diálogo de saberes en la educación superior  
*José Manuel del Val Blanco*
- 333 Los saberes indígenas en la educación superior:  
entre ausencias y emergencias  
*Gunther Dietz*
- 359 Rompiendo barreras. Tensiones y trayectorias laborales  
de los egresados de la primera universidad intercultural en México  
*Marion Lloyd*
- 401 Lista de siglas y acrónimos
- 407 Sobre las autoras y los autores

# Rompiendo barreras. Tensiones y trayectorias laborales de los egresados de la primera universidad intercultural en México

Marion Lloyd

*El trato era discriminatorio. Nos decía: “ustedes son brujos, son chamanes, curanderos”. Todos mis compañeros pasaron por esa situación. Nos hace falta mucho esa identidad profesional; por ejemplo, yo no hace mucho la encontré. Me decían “la que soba”, pero soy licenciada.<sup>1</sup>*

*Queremos vivir en este mundo globalizado, participar en condiciones iguales por la educación [...] ya hemos esperado más de 500 años y no estamos dispuestos a seguir esperando.<sup>2</sup>*

## INTRODUCCIÓN

La fundación de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) en 2003 marcó un hito en las políticas de educación superior en México. La universidad fue la primera institución de un nuevo subsistema público que daría prioridad a los estudiantes indígenas, grupo que históricamente había sido excluido o gravemente subrepresentado en las universidades del país. Para principios del siglo XXI, se estimaba que los indígenas conformaban apenas 1 por ciento de la matrícula terciaria, a pesar de representar más de 10 por ciento de los jóvenes de edad universitaria; a su vez, los que sí lo graban llegar a la universidad fueron los hijos de padres que habían migrado a las ciudades (Schmelkes, 2008; 2009). Casi dos décadas después, hay 11 universidades interculturales (UI) reconocidas por

1 Entrevista con Ana María, egresada de la primera generación de la carrera de Salud Intercultural de la Universidad Intercultural del Estado de México.

2 Palabras de líderes mazahua al entonces candidato a la presidencia, Vicente Fox Quesada, durante la visita de éste a San Felipe del Progreso, Estado de México, en 2000 (Celote, s/f: 10, citado en Barquín, 2015: 307-308).

la Secretaría de Educación Pública (SEP), que atienden a más de 15 mil estudiantes (SEP, 2019), una mayoría perteneciente a comunidades indígenas y con altos niveles de marginación (Salmerón, 2019). Además, existe una docena de proyectos alternativos de educación superior intercultural que no cuentan con apoyo oficial.<sup>3</sup>

La creación de un nuevo modelo de universidad en México buscaba responder a las demandas de las comunidades indígenas por una educación culturalmente pertinente y cerca de sus lugares de origen (Dietz, 2009). Tales exigencias cobraron mayor urgencia a raíz del levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en enero de 1994, que captó la atención del mundo sobre las condiciones deplorables que sufrían —y sufren— los más de 12 000 000 de indígenas en el país. El gobierno mexicano respondió con un conjunto de reformas legales en materia de derechos indígenas, que garantizó, por lo menos en papel, el acceso a una educación de calidad y con enfoque intercultural para los grupos originarios. Entre los cambios legales más relevantes fueron las reformas a los artículos 1, 2, 8 y 115 de la Constitución federal —la llamada “ley indígena”—, que introducían el carácter pluricultural de México y “la responsabilidad de la federación y de los estados de garantizar una educación pertinente (en contenidos y lenguas) en todos los niveles” (Olivera, 2019: 29-30). A raíz de esta reforma, en 2003, se aprobó la Ley General de Derechos Lingüísticos, que mandaba la creación del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (Inali); dicha institución tiene entre sus objetivos “promover el fortalecimiento, la preservación y el desarrollo de las lenguas indígenas que se hablan en el territorio” (Inali, 2010: 1).

En 2001, el entonces presidente Vicente Fox Quesada creó la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), dentro de la SEP, para coordinar la nueva política de educación intercultural en México. La nueva instancia sería la encargada de diseñar, junto con especialistas y representantes de las comunidades indígenas, un nuevo subsistema de universidades interculturales en

3 Para un resumen de los distintos tipos de instituciones de educación superior interculturales en México, véase Dietz y Mateos (2019).

el país (Salmerón, 2019). En los próximos años, se establecieron instituciones en los estados de Chiapas, Tabasco, Veracruz,<sup>4</sup> Puebla, Michoacán, Quintana Roo, Guerrero, San Luis Potosí<sup>5</sup> e Hidalgo, en ese orden; además, en 2005, la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM),<sup>6</sup> una institución creada en 2001 por académicos del estado de Sinaloa, se incorporó al subsistema de las UI bajo la tutela de la CGEIB.

El modelo de las universidades interculturales representa una novedad curricular y epistemológica en México, aunque tiene sus antecedentes en otras partes de América Latina<sup>7</sup> y el mundo (Mato, 2015). Las instituciones ofrecen carreras novedosas, como Comunicación Intercultural, Lengua y Cultura, Desarrollo Sustentable y Salud Intercultural, que buscan atender las necesidades y demandas —culturales, políticas y económicas— de las comunidades indígenas y rurales. Algunas también ofrecen carreras “tradicionales”, como Derecho y Contabilidad, entre otras, en el afán de proveer una diversidad de oportunidades laborales para sus egresados. Todas cuentan con currículos con fuerte orientación intercultural, incluyendo la enseñanza de los idiomas originarios durante toda la carrera, además del inglés. El modelo tiene tres metas principales: fomentar la preservación de las culturas y lenguas de los 68 pueblos originarios del país; contribuir al desarrollo de las comunidades indígenas, y formar egresados competitivos en el mercado laboral y que funjan como líderes y emprendedores en sus comunidades de origen (Casillas y Santini, 2009). Según el documento en que está fundamentado el subsistema, “Universidades interculturales: modelo educativo”, se busca “promover la formación de profesionales comprometidos

4 La Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) es la única de las universidades interculturales que forma parte de otra institución de educación superior, la Universidad Veracruzana.

5 La Universidad Intercultural de San Luis Potosí se formó a través de la unión de dos proyectos existentes de educación superior indígena en el estado.

6 La UAIM surgió de una iniciativa del Departamento de Etnografía de la Universidad del Occidente, e inicialmente no contaba con apoyos del gobierno federal.

7 Para el caso mexicano, la CGEIB tomó inspiración de la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN) (Mato, 2014), institución que fue fundada en 1992 y que actualmente cuenta con una matrícula de más de 7 000 estudiantes, entre afronicaragüenses (creoles y garífunas), indígenas y mestizos (URACCAN, 2020).

con el desarrollo económico, social y cultural, particularmente de los pueblos indígenas del país” (Casillas y Santini, 2009: 149).

Por la novedad del modelo, se ha realizado un gran número de estudios sobre las universidades interculturales. A grandes rasgos, éstos se dividen en cuatro grupos temáticos: el surgimiento y debate en torno al modelo intercultural (el grupo más numeroso) (véase Dietz, 2009; Silas, 2009; Dietz y Mateos, 2012; Torres, 2013; González Apodaca, 2017); la historia de algunas UI en particular (Guerra y Meza, 2009; Celote, 2013; Ávila y Ávila, 2016); trabajos que analizan las experiencias de los estudiantes de algún plantel o universidad (Sartorello y Cruz, 2013; Hernández, 2016; González Ortiz, 2017), y revisiones del estado actual de las instituciones (Dietz y Mateos, 2019; Lloyd, 2019).

Sin embargo, son muy pocos los estudios que analizan las percepciones, experiencias y trayectorias laborales de los egresados.<sup>8</sup> Tal enfoque es vital para conocer el impacto del modelo intercultural sobre sus destinatarios, que provienen de los sectores más marginados de la población: los indígenas, los afrodescendientes, campesinos y residentes de pequeñas comunidades rurales, entre otros. Es decir, ¿en qué medida las universidades interculturales cumplen con sus propios propósitos de formar profesionistas comprometidos con el desarrollo de las comunidades y culturas indígenas?

Este capítulo busca contribuir al conocimiento sobre los efectos de la política de las universidades interculturales, mediante las visiones de sus egresados y de otros actores institucionales. Se presentan los resultados de un estudio cualitativo en la UIEM, la pionera de estas instituciones en el país. Esta universidad tiene su sede principal en San Felipe del Progreso, un municipio agrícola en el noroeste del estado. En 2015, San Felipe tenía una población de 134 000 personas, de las cuales 59 por ciento eran indígenas (mayormente mazahuas) y apenas 15 por ciento contaba con estudios de nivel medio superior o superior, según la encuesta intercensal (INPI, 2017). Ac-

8 Una excepción son los trabajos de Méndez (2011) y Mateos (2017) en la UIEM, y de Hernández Loeza (2017) en la Universidad Intercultural del Estado de Puebla, sobre grupos reducidos de egresados.

tualmente, la universidad cuenta con una matrícula de más de 1 300 estudiantes en seis carreras (SEP, 2019).

El estudio forma parte de un proyecto de investigación más amplio sobre los egresados de las universidades interculturales en México. Incluye el análisis de datos institucionales sobre el subsistema en su conjunto y estudios cuantitativos y cualitativos aplicados a los egresados y otros actores de las dos UI de mayor trayectoria: la UIEM y la UAIM, esta última con sede en Sinaloa. En este capítulo, presento los resultados de entrevistas semiestructuradas e investigación participante con los egresados y directores de las tres carreras con mayor demanda en la UIEM: Salud Intercultural, Enfermería (con enfoque intercultural) y Desarrollo Sustentable. Sostengo que las carreras escogidas para el estudio son representativas del modelo intercultural en su conjunto, por su novedad curricular y fuerte enfoque comunitario. A su vez, la UIEM ha marcado las pautas del nuevo subsistema, y las voces de sus egresados permiten vislumbrar los retos, tensiones y logros del nuevo modelo de educación superior en el país.

El análisis parte de un marco teórico crítico que ve a la educación superior como un *campo en disputa* (Ordorika, 2003), en el que distintos grupos compiten por un bien escaso. A su vez, desde los postulados de la teoría decolonial, se busca analizar el grado en que la puesta en práctica de la educación intercultural en México representa una “ruptura epistémica” (Mignolo, 2010) con las prácticas educativas discriminatorias, excluyentes y Occidente-céntricas, paso ineludible para combatir la histórica marginalización de los pueblos indígenas y de sus culturas. Bajo este marco, se busca visibilizar las tensiones existentes en el modelo intercultural, así como las potencialidades del nuevo subsistema para contribuir a la revitalización y reivindicación de las culturas originarias, así como al combate a la desigualdad y la pobreza.

En el discurso, el diseño de las universidades interculturales buscaba romper con las políticas indigenistas y asimilacionistas que habían predominado en la educación de México durante más de un siglo (Olivera, 2019). Se trataba, en pocas palabras, de una apuesta contrahegemónica. La realidad, sin embargo, es más compleja. La puesta en práctica de la educación superior intercultural (ESI) se ha

caracterizado por múltiples conflictos y tensiones —lo que Hernández Loaeza (2017) denomina “fricciones epistémicas”—, debido, en gran medida, a los deficientes apoyos por parte de los gobiernos federal y estatales (González, 2017) y a la falta de claridad sobre el modelo. A su vez, se han registrado importantes logros, que van más allá de la ampliación de oportunidades para estudiantes indígenas en diversos estados. En ese sentido, cabe enfatizar la reivindicación de la cultura y la identidad indígenas por parte de los estudiantes, que puede tener un impacto tanto en la autoestima de los egresados como en la configuración de una nueva clase de *profesionistas e intelectuales indígenas* en el país (Schmelkes, 2008; Mateos, Dietz y Mendoza, 2016).

Una vez insertos en la dinámica universitaria, se generan procesos de transformación identitaria (se autoadscriben a un grupo cultural, se reconocen como hablantes de lengua indígena, reconocen su orientación sexual, etcétera); política (reconocen su cultura, saberes, derechos, autonomía, promueven la defensa de la tierra, etcétera); en la vida afectiva y autoestima. Y, al mismo tiempo, se reviven asimetrías económicas, culturales y educativas, se ven envueltos en nuevos tipos de racismo (interétnico) y en crisis de identidad profesional (Dietz y Mateos, 2019: 181).

El capítulo se organiza en tres apartados temáticos. En el primero, se relata los orígenes y el desarrollo de la UIEM, prestando particular atención a los debates políticos en torno al modelo. En la segunda sección se revisa el estado actual de la UIEM, con datos sobre la matrícula, los profesores, el presupuesto y la oferta educativa, entre otros. Después, se pasa al núcleo del capítulo: los resultados de las entrevistas con los egresados y directores de las tres carreras estudiadas. Se hace hincapié en las percepciones, experiencias y trayectorias laborales de los egresados, así como en la visión de los encargados de dichas carreras. Por último, se ofrecen algunas reflexiones finales sobre los retos y tensiones que enfrenta el modelo de la educación superior intercultural en México, así como algunos de sus principales logros.

Los orígenes de esta universidad, y del subsistema de universidades interculturales en general, se remontan a las elecciones presidenciales de 2000, cuando quedó derrotado el Partido Revolucionario Institucional por primera vez en 71 años. El ganador fue Vicente Fox Quesada, un ex ejecutivo de Coca-Cola y miembro del conservador Partido Acción Nacional (PAN). Fox entró con un estilo gerencial y conciliador, prometiendo respuestas rápidas a problemas históricos. Entre ellos, se comprometió a resolver el conflicto de Chiapas “en 15 minutos”, con la promesa de mandar al Congreso de la Unión lo pactado entre los zapatistas y el gobierno federal a través de los Acuerdos de San Andrés Larráinzar de 1996<sup>9</sup> (Martínez, 2011).

En realidad, la “ley indígena” de 2001 fue una versión diluida y sin dientes de los Acuerdos de San Andrés, ya que omitió las demandas más sustantivas (y controvertidas) de las comunidades indígenas: sobre todo, el control y explotación de los recursos naturales de sus tierras y territorios, y la autonomía para dictar sus propias formas de gobierno y justicia. En su lugar, Fox optó por el tema educativo como la principal vía para apaciguar las demandas de los zapatistas y del movimiento indígena en su conjunto.

Como pieza central de la estrategia, en 2001, Fox creó la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) para orquestar la puesta en marcha del nuevo subsistema de universidades interculturales. En el Programa Nacional de Educación 2001-2006, se estipuló la creación de 10 instituciones antes del fin del sexenio en 2006. También se fijó la meta de elevar la cobertura en educación superior para indígenas del 1 al 3 por ciento (Barquín, 2015).

La idea de crear universidades para indígenas no fue algo nuevo, aunque nunca había recibido el apoyo de los gobiernos anteriores. La propuesta surgió por primera vez en 1975, durante el Primer Congreso Nacional de Pueblos Indígenas, en Janitzio, Michoacán.

9 Dichos acuerdos fueron firmados en febrero de 1996 en el pueblo de San Andrés Larráinzar, Chiapas, por representantes de los zapatistas y el gobierno federal, como resultado del proceso de pacificación llevado a cabo por la Comisión para la Concordia y la Pacificación (Cocopa).

Dos años después, se retomó la idea en el “Pacto del Valle Matlatzinca”, documento que reunió las principales demandas del movimiento indígena del Estado de México (González Ortiz, 2017). Los Consejos Supremos de los pueblos mazahua, otomí, tlahuica y matlatzinca —cuatro de las cinco etnias representadas en el estado— “se comprometieron a luchar por una educación bilingüe y bicultural en los diferentes niveles educativos y por el reconocimiento oficial de los idiomas indígenas” (Congreso de México, 2015). En el mismo pacto, se buscaba que en la zona de San Felipe del Progreso se creara una universidad indígena (Barquín, 2015). También en la década de los setenta, se hizo la petición al entonces gobernador del estado, Carlos Hank González, pero no se obtuvo respuesta (Barquín, 2015).

Fue hasta principios de este siglo que se reunieron las condiciones políticas para impulsar el proyecto. En 2000, un candidato del PAN a la presidencia municipal de San Felipe del Progreso invitó a Vicente Fox, en ese entonces en plena campaña presidencial, a visitar el municipio. Miembros de la comunidad mazahua aprovecharon la oportunidad para pedir a Fox la creación de una universidad indígena en la cabecera municipal, en caso de ser electo presidente. Para ello, prepararon la siguiente declaración:

Queremos vivir en este mundo globalizado, participar en condiciones iguales por la educación [...] ya hemos esperado más de quinientos años y no estamos dispuestos a seguir esperando. Demandamos precio justo para nuestro maíz, mejores salarios para todos los trabajadores; solicitamos una universidad pública regional para que se eduquen nuestros hijos, y en ella se haga investigación y difusión de nuestra cultura (Celote, s/f: 10, citado en Barquín, 2015: 307-308).

Según relata Barquín (2015: 308), “allí mismo, Fox se comprometió a crear una oficina de asuntos indígenas y crear la universidad”. No obstante, la propuesta de establecer una “universidad indígena” finalmente no se concretó, sino que se optaría por el modelo intercultural, que se consideraba como más en sintonía con los tiempos (y las recomendaciones de los organismos internacionales). Se-

gún la visión de Sylvia Schmelkes, la primera encargada de la CGEIB, “segregar a la población indígena en instituciones educativas sólo para ellos ha sido un error histórico. Las universidades interculturales estarán abiertas a todos, aunque predominantemente atenderán a indígenas por los lugares en los que se ubiquen” (Schmelkes, 2008: 5).

Para algunos críticos, la decisión de elegir el modelo intercultural fue una imposición por parte de los hacedores de la política en la Ciudad de México —en su mayoría mestizos o de ascendencia europea—, más que un acuerdo consensuado por parte de las comunidades indígenas.

Una muestra de lo anterior son las fuerzas que, provenientes de la capacidad rectora del Estado, han llevado a los indígenas a desistir de ciertos impulsos endógenos, “tener una universidad indígena”, para aceptar, ya en las negociaciones, que su universidad acabe por ser “intercultural”, en virtud de las presiones exógenas (Barquín, 2015: 262-3).

La disputa sobre el modelo se ve con aún mayor claridad en el caso de la UAIM, institución que nació antes de la creación de la CGEIB. A cambio de recibir fondos federales, la institución adoptó una serie de reformas curriculares e incluso cambió su nombre al de la Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa (Guerra y Meza, 2009). Sin embargo, representantes indígenas y egresados de la institución protestaron ante el hecho de que no fueron consultados y el caso llegó hasta la Suprema Corte; los demandantes ganaron el juicio y en 2019 se aprobó una nueva ley orgánica que regresó el nombre original de la universidad (Jáuregui, 2018; Suprema Corte de la Nación, 2019).

## NACIMIENTO DE LA UIEM

El proyecto de creación de esta universidad surgió en 2000, a partir de una iniciativa del Patronato por la Creación de la Universidad Pública Mazahua, organización formada por distintos miembros de la comunidad de San Felipe del Progreso (Celote, 2013). Entre los invi-

tados a proponer ideas para el nuevo proyecto estuvieron presentes expertos en educación intercultural de distintos niveles del sistema educativo, artistas y periodistas —tanto mazahuas como no mazahuas— (Celote, 2013: 23). Pero fue hasta la creación de la CGEIB que el proyecto contó con apoyo gubernamental.

La decisión de ubicar la universidad en San Felipe fue algo controvertido, ya que, por el acuerdo de creación del subsistema, sólo puede haber una universidad intercultural en cada estado. Si bien los mazahuas representan el grupo indígena más numeroso (52 por ciento), también hay una fuerte presencia de otomíes (47 por ciento) en el estado, además de comunidades más pequeñas de nahuas (3 por ciento) matlazincas (0.6) y tlahuicas (0.4 por ciento, respectivamente) (Barquín, 2015). No obstante, finalmente fue la comunidad mazahua, con su larga historia acumulada de activismo político, que prevaleció en la disputa por la universidad.

En julio de 2002, se organizó un foro en la capital del estado, donde participaron profesionales, poetas, artistas, investigadores, profesores, rectores, representantes de las etnias del estado y funcionarios de los gobiernos estatal y federal. Tales reuniones darían pie a la creación de la UIEM. El diseño del modelo también contó con un estudio de factibilidad, en el que se analizaba la oferta y demanda de carreras en la región, y las necesidades de empleo (Casillas y Santini, 2009).

Se acordó que, para poder asegurar la solidez financiera del proyecto, inicialmente el gobierno federal apoyaría con 80 por ciento del presupuesto de la institución y el gobierno estatal con el restante, para después transitar a un gasto compartido en partes iguales. Las demás UI creadas después de la UIEM funcionan bajo un esquema de cofinanciamiento federal y estatal, en el que cada una contribuye con 50 por ciento. Las instituciones se constituyeron bajo la figura jurídica de “organismo público descentralizado del Estado”, situación que permite considerable injerencia por parte del gobierno estatal en turno; incluso, es el gobernador quien nombra al rector de la universidad (Dietz y Mateos, 2019).

El 10 de diciembre de 2003 se decretó la creación de la nueva universidad, que empezaría a operar en edificios provisionales en

septiembre de 2004. De los primeros 270 estudiantes, 70 por ciento fueron mujeres y 88 por ciento indígenas (mayormente mazahuas) (Herrera, 2004; Lloyd, 2004). La UIEM inició con tres carreras —Comunicación Intercultural, Lengua y Cultura, y Desarrollo Sustentable—, y todos empezaron con dos semestres de tronco común con acento en la enseñanza o reforzamiento de la lengua indígena, español e inglés, el razonamiento científico y la informática. Se planteó la meta de aumentar la matrícula a 2 700 estudiantes, con un máximo de 80 por ciento proveniente de comunidades indígenas y los demás mestizos, con tal de preservar el carácter intercultural de la institución (Lloyd, 2004).

La declaración de propósitos de la UIEM describe el tipo de egresados que busca formar, además del énfasis que pone en fomentar el arraigo hacia las comunidades de origen.

La misión de la naciente institución educativa es formar intelectuales y profesionales comprometidos con el desarrollo de sus pueblos y sus regiones, cuyas actividades contribuyan a promover un proceso de revaloración y revitalización de las lenguas y culturas indígenas, de modo que al término de sus estudios no emigren, sino que ejerzan su profesión en beneficio de sus comunidades (UIEM, 2020).

En 2006, después de varios años de negociaciones con ejidatarios locales, se adquirieron 10.5 hectáreas de terrenos para la construcción del *campus* principal de la universidad, y fue hasta principios de 2008 que se pudo empezar a impartir clases en las nuevas instalaciones (Celote, 2013). Llama la atención el diseño de los edificios, que incorpora distintas cosmovisiones indígenas. Por ejemplo, el primer edificio construido tiene la forma de Quetzalcóatl, la serpiente emplumada, que es una de las figuras más veneradas de la cultura mazahua, al igual que de otras culturas indígenas de México. Otro edificio se construyó en forma de caracol, con aulas circulares que buscan simbolizar la centralidad del alumno y la horizontalidad del proceso educativo —dos de los ejes del modelo intercultural.

En los siguientes años, se expandió el *campus* y se amplió la oferta de licenciaturas, con la incorporación de Arte y Diseño, Salud

Intercultural y Enfermería Intercultural. En 2014, se construyó una Clínica de Salud Intercultural en el plantel principal, que sirve el doble propósito de formar a los alumnos de las dos carreras médicas y proveer servicios de bajo costo a la población aledaña. A su vez, en 2015, se abrió una segunda sede en el municipio de Tepetlixpa, a 70 km al sureste de la Ciudad de México, donde se ofrecen las carreras de Salud Intercultural y Desarrollo Sustentable.

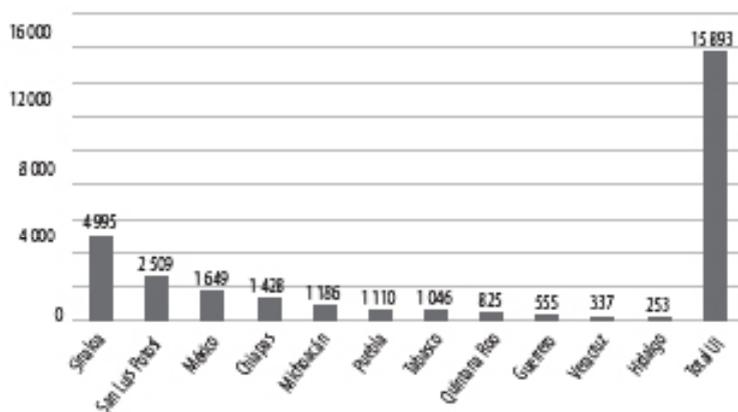
#### ESTADO ACTUAL DE LA UIEM

En el ciclo escolar 2019-2020, esta universidad contaba con una matrícula total de 1 644 estudiantes, cifra que la colocaba como la tercera más grande de las universidades interculturales (véase la gráfica 1). Hasta 73 por ciento de los alumnos provenían de comunidades indígenas y 67 por ciento fueron mujeres (SEP, 2019).

Actualmente, la universidad ofrece seis licenciaturas: Salud Intercultural, Enfermería (con enfoque intercultural), Desarrollo Sustentable, Lengua y Cultura, Comunicación Intercultural y Arte y Diseño. Además, a partir de 2019 ofrece una maestría en Gestión de la Innovación Rural Sustentable. Como ya se mencionó, las carreras que conforman el enfoque de este capítulo son las de mayor demanda en la institución. En el ciclo escolar 2018-2019, Salud Intercultural contaba con 490 estudiantes (122 hombres y 368 mujeres); Enfermería con 429 (103 hombres y 326 mujeres), y Desarrollo Sustentable con 282 (127 y 155, respectivamente) (ANUIES, 2021). Esta última carrera es la más antigua de las tres y la única con una relativa paridad en el número de hombres y mujeres. También contaba con el mayor número de egresados para el ciclo 2018-2019: 49 (27 mujeres y 22 hombres); mientras tanto, Salud Intercultural reportó 27 egresados (23 mujeres y cuatro hombres), y Enfermería aún no contaba con egresados, ya que el programa apenas empezó en 2013 (SEP, 2019).

## GRÁFICA 1

Matrícula de las universidades interculturales (2019-2020)



Fuente: ANUIES (2021), Anuarios Estadísticos de Educación Superior, ciclo 2019-2020.

Resalta el predominio de mujeres dentro de la UIEM, quienes representaban 69 por ciento de la matrícula en licenciatura, un porcentaje aun mayor que el promedio en las UI en general, que fue de 57 por ciento (ANUIES, 2021). Tal situación sigue la tendencia internacional hacia la feminización de la matrícula en educación superior (Bilton, 2018). Sin embargo, en el caso de las UI, hay otros factores explicativos. Por ejemplo, en muchas comunidades indígenas hay una resistencia a que las mujeres estudien fuera de la comunidad; como resultado, para muchas mujeres indígenas las universidades interculturales representan la única oportunidad para acceder a la educación superior.<sup>10</sup> En la UIEM, el perfil de las carreras también influye en la composición por sexo, con la mayor proporción de mujeres inscrita en la carrera de Enfermería, profesión que, si bien ha cambiado su perfil en años recientes, aún sigue siendo altamente feminizada.

Para fines del análisis presentado en este capítulo, se entrevistó a siete egresados de Desarrollo Sustentable, cinco egresados de Salud

10 Entrevista con una funcionaria del Departamento de Vinculación de la UIEM, 3 de diciembre, 2018.

Intercultural y dos de Enfermería, además de los directores de las tres carreras y algunos estudiantes. En todos los casos, excepto el del rector de la UIEM, sustituí los nombres de los entrevistados con seudónimos para proteger su privacidad. Las entrevistas se realizaron en 2019, durante los encuentros con egresados que organiza periódicamente la institución, ya que es difícil contactarlos una vez que salen de la institución. A su vez, se realizó observación participante en los foros con los egresados de las carreras de Salud Intercultural y Enfermería, que sirvieron como insumos para el análisis.

De las tres carreras, Desarrollo Sustentable es la única que forma parte de la oferta inicial de las UI. Según la descripción de la propia universidad, su currículum va orientado a “formar profesionistas solidarios y comprometidos con el desarrollo sustentable de sus comunidades y del país que influyan positivamente en la toma de decisiones y acciones que impacten a las esferas biológica, económica, social y cultural” (UIEM, 2020).

Salud Intercultural, en cambio, surgió varios años después y sus fundadores incorporaron una interpretación más amplia de la interculturalidad, como un diálogo de saberes entre todas las culturas; es decir, no sólo la intersección entre las culturas indígenas mexicanas y la cultural mestiza dominante en el país. En la carrera se enseñan técnicas provenientes de tres tradiciones de medicina: “tradicional mexicana, tradicional oriental, que han demostrado su efectividad a través de los siglos; además de medicina psicosomática y alópata; considerando al ser humano en plenitud biológica, psicológica, social, cultural y espiritual” (UIEM, 2020). En la práctica, los estudiantes aprenden técnicas “alternativas” como las limpias, los baños de temascal, la acupuntura, los masajes terapéuticos y uso de hierbas medicinales, entre otras.

Cabe resaltar que los promotores originales de Salud Intercultural enfrentaron resistencias por parte de la CGEIB y en otros ámbitos debido a la amplitud del currículum y la incorporación de otras tradiciones no mexicanas; sin embargo, la carrera fue ganando aceptación y después fue incorporada a la oferta de la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco y a la nueva Universidad y Ba-

chillerato Intercultural Yaqui, que está en proceso de construcción en el estado de Sonora (Wong, 2020).

En el caso de la última de las tres carreras perfiladas en este capítulo, ésta originalmente llevaba el nombre de Enfermería Intercultural. Sin embargo, ante la falta de esa categoría dentro del registro de profesiones del gobierno federal —lo que complicaba los esfuerzos de los egresados por conseguir trabajo en el sector salud gubernamental—, la universidad se vio en la necesidad de actuar. Según relata Pablo, egresado de Enfermería, en 2016 “se decidió quitarle el apellido” a la carrera “y la verdad, fue una ventaja”. Actualmente, se llama “Enfermería (con enfoque intercultural)”, un cambio sutil pero simbólicamente significativo.

Por otro lado, la carrera ha conservado su espíritu original al incorporar el enfoque holístico hacia la salud, como parte central de su misión. Según la página de internet de la UIEM, la carrera en Enfermería busca:

formar profesionales en enfermería intercultural altamente competentes para los distintos niveles de atención a la salud, empleando cuidados de salud tradicional, alternativos y convencionales con ética, humildad, responsabilidad y respeto para el cuidado integral a la salud del individuo, familia y la comunidad (UIEM, 2020).

Cabe agregar, sin embargo, que el cambio de nombre es ejemplo de los retos que enfrentan las universidades interculturales en compaginar su proyecto alternativo con las demandas y requisitos del mercado laboral. Como veremos más adelante, la estrategia adoptada por la institución también revela los estigmas en torno a lo intercultural dentro de ciertos sectores de la población, debido al desconocimiento del modelo y al racismo persistente en México.

## PERCEPCIONES Y TRAYECTORIAS LABORALES DE LOS EGRESADOS

Antes de empezar con el análisis de las experiencias y percepciones de los egresados, es necesario caracterizar a la población estudiantil.

til de la UIEM; tales rasgos, que son comunes a los alumnos de otras UI, necesariamente inciden en sus trayectorias laborales, una vez fuera de la institución. Una mayoría de los alumnos son de la primera generación en sus familias en acceder a la educación superior. En general, sus padres cuentan con un nivel promedio de escolaridad primaria o secundaria completada y trabajan en sectores precarios: como trabajadores agrícolas, propietarios de pequeños negocios o, en el caso de las madres, como empleadas domésticas en Toluca (la capital del estado, distante a 80 kilómetros de la UIEM) o aún más lejos, en la Ciudad de México.

Por su parte, la mayoría de los alumnos de la UIEM proviene de escuelas públicas, con una trayectoria escolar que incluye primarias indígenas o multigrado, telesecundarias y preparatorias técnicas; es decir, instituciones con un nivel académico muy por debajo al de las escuelas públicas o privadas de las áreas urbanas (Schmelkes, 2008). Tal falta de preparación académica, así como el bajo nivel de capital cultural de sus padres, tiene importantes implicaciones en su desempeño escolar, una vez que ingresen a la UIEM.

### Última opción

Ya es un lugar común decir que, para una mayoría de los estudiantes, la UIEM representó la última o única opción para asistir a la universidad. Muchos de los alumnos cuentan que ingresaron después de “fracasar” en sus intentos por entrar a las universidades públicas de mayor prestigio: sobre todo, la UNAM, el Instituto Politécnico Nacional (IPN), ambos de la capital, y la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), con sede en Toluca. A su vez, relatan que sus padres no pudieron pagar las colegiaturas de las pocas universidades privadas de la zona.

En el caso de las mujeres, la institución representa una opción viable para poder quedarse cerca de sus casas y comunidades. Mientras tanto, para los estudiantes que provienen de otras zonas del estado o de los alrededores, los costos de alquilar un cuarto o departamento compartido en San Felipe del Progreso son mucho más acce-

sibles que las rentas en las grandes ciudades. Así fue el caso de Yahalí, egresada de Desarrollo Sustentable, quien proviene del pueblo mazahua de San Lorenzo Toxico, a 50 km al sur de la universidad.

Yo creo que las UI le permiten a *gente como yo, de comunidades indígenas*, que tal vez no tienen la posibilidad de estudiar en otra ciudad, y teniendo en cuenta que *la limitante siempre va a ser el recurso económico*, obtener una carrera. La cercanía de las UI abre *oportunidades de interacción entre las culturas*; aquí hay estudiantes de origen tlahuica, matlazinca, otomí, mazahua y náhuatl. Además, no es caro vivir aquí, en comparación con las ciudades. Las rentas en la comunidad están en 500 pesos y a la semana podía gastarme unos 900, pero no más.<sup>11</sup>

Yahalí cuenta que representantes de la universidad llegaron a su preparatoria técnica para promocionar la carrera. Su otra opción fue la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro, en el estado de Chiapas; sin embargo, escogió la UIEM por su cercanía y por ahorrar gastos para sus padres, quienes son campesinos.

Ana María, una egresada de Salud Intercultural, también de origen mazahua, relata una historia similar: “Hice el examen en la UNAM, pero no lo pasé. Mis papás no me podían pagar una universidad privada. También estaba la UAEM de Toluca, pero no lo intenté porque eran muchos gastos”.

Finalmente, aunque hubiera logrado entrar a la carrera de médico-cirujano de la UNAM —una posibilidad muy remota debido a su formación académica previa en una escuela técnica del gobierno—, ésta hubiera sido incosteable. La mamá de Ana María trabaja como empleada doméstica en la Ciudad de México y su padre es albañil, y no hubieran podido pagar su alojamiento en la capital. No obstante, el hecho de que Esthela intentara entrar a la carrera más competitiva del país refleja el alto nivel de motivación personal de muchos estudiantes indígenas, a pesar de los enormes obstáculos que enfrentan.

11 Cursivas de la autora. Se utilizan en lo que resta del texto para enfatizar extractos de las entrevistas realizadas.

Otros entrevistados expresaron frustración al ver que la UIEM fue su única opción, sobre todo porque la institución no oferta las mismas carreras que las universidades tradicionales. En muchos casos, ellos perciben que el campo laboral para las carreras interculturales es menos seguro y más desconocido. Cecilia, una estudiante del octavo semestre de Salud Intercultural, explica que primero intentó entrar a la carrera de médico-cirujano en la UAEM y después en el Centro Universidad Ixtlahuaca, una institución privada cerca de San Felipe del Progreso.

La verdad, la intercultural fue mi *última opción*, aunque ya después de los cursos propedéuticos en donde te explican a grandes rasgos lo que van a enseñar me quedé sorprendida, aunque no enamorada al 100 por ciento. Me gusta lo que hago... [pero] fue el *dolor de mi vida* no quedarme en ninguna universidad para estudiar médico-cirujano y quedarme aquí.

Cabe resaltar que los estudiantes de las universidades interculturales no son los únicos que no logran acceder a la carrera o universidad de su elección. En general, el porcentaje de solicitantes que entran a la UNAM y a las otras universidades públicas más competitivas es cada vez menor, debido al crecimiento en la demanda y el bajo ritmo de expansión de las universidades tradicionales. Además, la carrera de medicina suele ser la más competitiva, ya que sólo 1 por ciento de los solicitantes para ese campo encontró lugar en la UNAM en 2019 (Miranda, 2019).

Por otro lado, muchos egresados de la UIEM relataron que la experiencia en la institución fue una grata sorpresa, y que al final no se arrepienten de haber estudiado en una universidad intercultural. Explica Pablo, un egresado de la primera generación de Salud Intercultural, quien es originario de San Felipe del Progreso:

Yo quería estudiar ingeniería mecánica en el IPN. Muchos del municipio buscamos estudiar en las mejores escuelas. Yo no pasé el examen y *me di por vencido*. Esto coincidió con la apertura de esta universidad y decidí inscribirme. Elegí mi licenciatura porque tenía curiosidad de

saber las causas y el tratamiento del asma, que es una enfermedad que sufro.

Él describió su experiencia en la universidad como “muy buena”, y cuando se le preguntó si hubiera preferido estudiar en otra universidad, contestó: “sinceramente, no”. Ahora Pablo es considerado como un caso de “éxito” del programa al lograr insertarse en el sistema de salud del municipio, además de llevar su propio consultorio. Actualmente, está trabajando por ampliar los lugares de trabajo para licenciados en Salud Intercultural dentro del gobierno municipal, en apoyo a sus compañeros de la carrera.

## **Abandono escolar**

El hecho de que para muchos estudiantes la UIEM no es su primera opción puede influir en el nivel de abandono escolar, que suele ser muy alto en las universidades interculturales; en el caso de la UIEM, 15 por ciento desertan en el primer año (Schmelkes, 2008). Entre las principales causas para dejar la escuela están: problemas económicos, a pesar de que la mayoría de los estudiantes reciben una beca del gobierno; dificultades académicas, debido a su precaria preparación previa; embarazos; la necesidad de cuidar a familiares, y la falta de interés en la carrera.

En el caso de Desarrollo Sustentable, también influye la falta de un filtro de admisión para los alumnos. Como parte de la política de inclusión que subyace en el modelo de las UI, la mayoría de las carreras acepta a todos los aspirantes que cumplen con los requisitos de admisión: es decir, haber concluido el nivel medio superior. En Salud Intercultural y Enfermería, en cambio, existen cupos limitados que son fijados por las autoridades médicas del estado, y por tanto un porcentaje de aspirantes queda fuera.

No todos los miembros de la comunidad universitaria están de acuerdo con la política de cupo abierto ni con lo que perciben como estándares académicos demasiado laxos, con tal de evitar mayores niveles de abandono o reprobación de los alumnos. Tonatiuh, el di-

rector de la carrera de Desarrollo Sustentable, fue particularmente crítico:

Tenemos muchos *alumnos rechazados* de otras universidades a los que nunca les hicimos examen para ingresar con nosotros, entonces, de ellos prácticamente no sabemos nada de cómo vienen. Hay alumnos que ingresan a la UI cuando ya llevamos 15 días de clases, nos ven como su *última opción* o una alternativa para que sus papás no los pongan a trabajar. Esos alumnos *echan a perder* a los pocos que sí tienen un interés real en la licenciatura porque sólo van a *hacer relajo*.

Tal visión revela las tensiones dentro del modelo intercultural, entre el discurso meritocrático que ha predominado durante décadas o siglos en las instituciones de educación superior, y el énfasis más reciente en la inclusión y la equidad, en el que se busca incorporar a alumnos de muy diversos orígenes sociales. También refleja las divisiones entre los profesores y administradores de las universidades interculturales: entre los que provienen de tradiciones antropológicas y buscan una verdadera “ruptura epistémica” con los modelos hegemónicos y excluyentes, y quienes buscan reproducir el modelo tradicional, agregándole algunos aspectos del interculturalismo, como el enfoque en la responsabilidad social, el cuidado al medio ambiente y la reivindicación de las culturas indígenas.

## Estigma de la intercultural

Otro tema recurrente en las entrevistas fue lo que los propios egresados llamaron el “estigma de la intercultural”; esto es, la percepción generalizada de que las universidades interculturales son exclusivamente para indígenas y, según la lógica racista predominante en el país, de calidad inferior. Tales estereotipos tienen sus raíces en la historia de la educación para indígenas en México. Un siglo de descuido al sector, incluyendo la escandalosa falta de recursos, la asignación de maestros para las escuelas bilingües que no dominan el idioma de la comunidad y la prevalencia de escuelas multigrado

con maestros poco calificados ha producido una educación de muy deficiente calidad. Como efecto, los alumnos indígenas tienen los resultados más bajos a nivel nacional en los exámenes estandarizados, como la prueba ENLACE (Schmelkes, 2008). Aunque el modelo de las UI busca que estas instituciones estén abiertas para distintas poblaciones, ha prevalecido la noción de que son “universidades indígenas”, con toda la carga peyorativa que eso implica. Por ello, muchos egresados cuentan que tuvieron que luchar contra las actitudes discriminatorias hacia su institución.

Explica Ana María, egresada de Salud Intercultural, que proviene de una comunidad mazahua cercana a la universidad:

Ven los papeles y hay estigma por venir de una intercultural. Dicen que es *la universidad de los indígenas y que no sabemos, es una escuela de los pobres, de los que no tienen oportunidades*, y entonces sí, en parte las interculturales cumplen esa función, de albergar a los estudiantes indígenas que no tienen acceso a otro tipo de educación, por lo mismo de que no se pueden trasladar, entonces es un espacio para que se puedan desenvolver profesionalmente.

El estigma va más allá de la asociación de lo indígena con la pobreza. También revela el desprecio hacia las lenguas y culturas originarias. Relata Edna, una egresada de Desarrollo Sustentable, que proviene de una comunidad otomí: “Había ocasiones en que me preguntaban si venía de huaraches y con mi vestimenta a la escuela y les decía que no, que el hecho de venir de una escuela como ésta no significaba discriminar a alguien; es una escuela abierta para todas las personas”.

Aunado a los prejuicios sociales está la falta de conocimiento y de difusión del modelo por parte de los distintos niveles de gobierno. Es decir, existe una discriminación institucional hacia el subsector de las universidades interculturales, según explica Tonatiuh, el director de Desarrollo Institucional.

A nivel central, tanto estatal como federal, las UI no existimos, somos *el granito negro en el arroz*. Algo que se ve, pero no sabes para qué es,

cómo sirve o en qué te apoya. La gente que debería saber de nosotros en la SEP no nos conoce. Por esta razón estamos haciendo una labor muy importante de difusión.

Sin embargo, muchos entrevistados dijeron que conforme pasaron los años y aumentaba el número de estudiantes y egresados de la institución, tales estigmas se habían aminorado. También han influido los trabajos de difusión que está haciendo la universidad en diversos sectores de la población, tanto indígenas como no indígenas, que buscan posicionar a la UIEM como una opción atractiva y novedosa, y no sólo de último recurso.

## La identidad indígena

A su ingreso a la institución, la UIEM pregunta a sus alumnos si son hablantes de alguna lengua indígena. Generalmente, es una minoría quienes responden que sí. Sin embargo, conforme avancen en la carrera, aumenta el sentido de identidad indígena y, con ello, el reconocimiento de ser hablantes —en distintos niveles— del idioma de sus padres o abuelos. Tal cambio en la autoadscripción de los estudiantes tiene que ver con el proceso de revaloración de las culturas y lenguas indígenas, que forma parte central de la misión de las universidades interculturales. Según relata el director de Desarrollo Sustentable: “Al iniciar la carrera, todavía hay un rechazo muy fuerte a la identidad indígena. Los estudiantes empiezan a considerarse indígenas hasta que avanzan a tercero o cuarto semestres” (Tonatiuh).

Pablo, el egresado de Salud Intercultural, explica que tal resistencia se debe al miedo a ser discriminados por sus orígenes étnicos. “En la universidad, cuando nos preguntan si pertenecemos a alguna etnia indígena decimos por lo regular que no, aun cuando nuestras raíces lo son. Pero esto es general. La gente no reconoce sus raíces ni su lengua por pena”.

Algunos egresados incluso comentaron que la discriminación a veces tenía origen en la propia familia —un ejemplo de la violencia simbólica, a través de la cual los grupos subordinados incorporan

inconscientemente la violencia e imposición de poder ejercidas por parte de los dominantes (Bourdieu y Passeron, 2001). Según relata Brenda, egresada de Desarrollo Sustentable:

Sí me considero indígena, pero no tanto. Luego me criticaban y me preguntaban por qué iba a esa escuela que era para personas *más indígenas*; hasta cierto punto sí me hacían sentir mal cuando entré. Los que me decían esto eran mis familiares. Me recriminaban que mis primos iban a otras escuelas y yo iba a *esa escuela para indígenas*. Como fue avanzando la carrera me dejó de importar lo que dijeran.

En muchos casos, la cuestión de la identidad indígena va de la mano con el manejo del idioma. Es muy común oír de los estudiantes que no son indígenas porque no dominan “la lengua”. Sin embargo, conforme van aprendiendo o puliendo su nivel de dominio sobre los distintos idiomas, aumenta su sentido de identificación con sus orígenes étnicos. Como explica Citlali, una egresada de Salud Intercultural: “Pienso que esta universidad me arraigó a mis raíces. Yo no me identificaba como mujer indígena mazahua hasta que llegué a la UI”.

El manejo de un idioma indígena también facilita el trabajo con las comunidades, sobre todo para los que estudian mazahua. Sin embargo, incluso el hecho de hablar una lengua indígena distinta a la predominante en distintas zonas también abre puertas, al generar afinidades culturales. Yahalí, una egresada mazahua de Desarrollo Sustentable, relata su experiencia trabajando en comunidades del estado de Veracruz, donde cursaba una maestría en Ecología, en el Centro de Investigaciones Tropicales de la Universidad Veracruzana.

A pesar de que nosotros éramos de otro estado y cultura, los totonacos nos abrieron sus casas para vivir, nos recibieron muy bien. Cuando terminamos, nos despidieron *como si fuéramos sus hijos* y nos regalaron canastas de fruta de la selva. Después, regresamos para entregarles el producto final y la gente ya no nos dejaba salir.

## Revaloración cultural

La enseñanza de los cinco idiomas indígenas hablados en el Estado de México forma parte de una estrategia más amplia por parte de la UIEM hacia la revaloración de los conocimientos y culturas indígenas. Para muchos egresados, tal enfoque fue lo que más apreciaban de la universidad, no sólo en términos de identidad, sino también en cuestión de herramientas para el trabajo. Para muchos, el paso por la universidad les generó un cambio personal y les reforzó valores como el respeto, la apertura a otras culturas y la solidaridad. Explica Brenda, egresada de Desarrollo Sustentable:

Quando yo empecé a estudiar aquí me di cuenta que había más opciones. Nos conectamos más con la gente; las vivencias, conocer diferentes culturas, cómo piensan, y esto *te abre otro panorama*. Por ejemplo, uno quiere estudiar leyes o medicina porque es *lo más popular*, pero hay otras opciones como las que ofrece la UI, que personalmente me sirvieron mucho, me llenaron de paz, de alegría, de ser feliz. Siento que antes de entrar eran *más banales* mis pensamientos, pero desde que entré aquí *me sensibilicé*.

Otros entrevistados enfatizaron el papel de la universidad en reivindicar y celebrar la diversidad cultural, lo que se traducía en una mayor libertad para combatir las presiones asimilacionistas y los estigmas acerca de lo indígena.

Pienso que sí es muy importante tener interculturales porque nos enseñan a *respetar las ideas del otro*; por ejemplo, aquí entran compañeros de otras lenguas originales y ellos pueden desarrollar sus habilidades, se da mucho énfasis a la cultura. Aquí *no está mal visto ver a una muchacha con su vestimenta mazahua*. Se hacen prácticas tradicionales que no afecten pero que tampoco sean juzgadas. Aquí se trata de *rescatar todas las cuestiones culturales que se están perdiendo* (Ana María).

En el caso de los egresados de Desarrollo Sustentable, el currículum universitario también les infunde un sentido de responsabilidad

hacia el medio ambiente y los conocimientos ancestrales sobre el cuidado de la naturaleza, algo que no necesariamente está presente en las carreras tradicionales de agronomía. Explica Edna, una egresada de la carrera, de origen otomí: “No, no me arrepiento de haber estudiado aquí. Me nació todo el interés de preservar la cultura, de conservar los recursos naturales, de entender que todo tiene una relación con los ecosistemas, tanto la sociedad, la economía y la política”.

Tales valores también se transmiten en la carrera de Enfermería a través del enfoque intercultural. Allí, además del currículum común de cuidados a pacientes, los alumnos aprenden técnicas alternativas como la acupuntura y los masajes terapéuticos. Para Raquel, una egresada de Enfermería, la carrera le dio herramientas que no hubiera obtenido en una formación tradicional:

Me gustó mucho el humanismo que tiene la universidad. Por ejemplo, sabemos que todo lo científico se va a aprender, en cuanto a enfermería, en este lado. Pero, por su enfoque intercultural, *nos habla más del paciente*, más del contacto con el paciente... Fue más bien como adentrarme más a lo tradicional y a las culturas, porque pues sí tenía un conocimiento vago, pero adentrándome más en ello y conociendo más sobre la universidad te das cuenta de muchas cosas. Por ejemplo, poniéndote en el puesto de tu paciente, de que él no sabe cómo expresarse o cómo expresar su dolor. Ellos utilizan otras palabras, por ejemplo, en vez de decir que le sale sangre de la nariz decían que les salía *shishi*; cada quien tenía su modo de hablar.

Según Raquel y otros egresados, esos conocimientos, junto con el enfoque más holístico de la carrera, les da un “plus” al momento de ingresar a trabajar en hospitales y clínicas. La universidad ha estado negociando con el gobierno del estado para incorporar a sus egresados en los centros de salud, tarea que se ha simplificado con la decisión de emparejar el nombre de la carrera con la oferta en los bancos de trabajo. A pesar de ser la carrera más nueva de la UIEM, Enfermería ahora es la de mayor demanda, junto con Salud Intercultural.

## Vinculación comunitaria

Otro eje fundamental del enfoque intercultural son los programas de vinculación comunitaria, a través de los cuales los alumnos realizan investigación y ofrecen servicios en las comunidades aledañas. En Salud Intercultural y Enfermería, los alumnos efectúan diagnósticos sobre los problemas más comunes de salud en las comunidades, incluyendo diabetes, lumbalgia, hipertensión arterial y obesidad (UIEM, 2020). También aprenden técnicas tradicionales de medicina por parte de los curanderos, quienes enseñan el uso de plantas medicinales y a realizar limpiezas —una práctica en la que se busca combatir una amplia gama de males de “filiación cultural”, incluyendo “aire, malas vibras, cintura abierta, susto, duelo y empacho” (UIEM, 2020)— mediante técnicas y ritos ancestrales. Los estudiantes también ofrecen sus servicios como practicantes por medio de la clínica de salud que opera la universidad desde 2014 y que atiende a 1 200 pacientes al mes con tarifas muy bajas.

Para Ricardo, el director de la carrera de Enfermería, la vinculación comunitaria es uno de los aportes más importantes del modelo intercultural, al fortalecer la conciencia social de los alumnos y su relación con las comunidades y culturas indígenas. “El trabajo que hacen los chicos en la comunidad se ve como una fortaleza de la UI. En otras universidades sólo hacen salud pública; es una materia y no un eje que atraviesa todos los años de la carrera”.

En el caso de los alumnos de Desarrollo Sustentable, también realizan visitas de trabajo a las comunidades para aprender sobre técnicas tradicionales de agricultura y cuidados al medio ambiente, entre otros. Y proponen soluciones para ciertas problemáticas ambientales. Por ejemplo, Yahalí, egresada de Desarrollo Sustentable, realizó su tesis de maestría sobre los conocimientos tradicionales de tres comunidades del Estado de México —mazahua, tlahuica y otomí— sobre el combate a la principal plaga que afecta a los encinos. La tesis, sobre las agallas en los encinos, ganó el primer lugar en el certamen de la mejor tesis de maestría de entomología en México en 2019. Ello dio crédito a los conocimientos que había adquirido en

la UIEM, que después reforzaría con sus estudios en la Universidad Veracruzana.

En la UI yo aprendí a hacer trabajo de campo, a hacer esta vinculación con la comunidad y el diagnóstico participativo. Si nos posicionamos desde una entidad gubernativa está bien, pero siempre teniendo en cuenta que todos los recursos naturales están bajo posesión de esta gente de las comunidades, porque *siempre hay un simbolismo, una percepción para poder cuidar sus recursos* (Yahali).

La vinculación comunitaria también está relacionada con el tercer eje de la universidad: la investigación. Según los lineamientos del modelo de la CGEIB, los alumnos deben realizar trabajo de investigación en temas de cultura y lengua indígena, como parte de la misión del rescate de los conocimientos tradicionales (Casillas y Santini, 2009). Entre los proyectos incluyen el desarrollo —a través de un convenio con el Consejo Estatal para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas (CEDIPIEM)— de una estrategia de rescate de las lenguas matlazinca y tlahuica. Dichas lenguas son habladas por alrededor de 1 500 y 1 300 personas, respectivamente y, por lo tanto, se encuentran en peligro de extinción (CEDIPIEM, 2020). Otros proyectos incluyen la investigación en técnicas agrícolas tradicionales y de conservación de agua, el uso de plantas medicinales y las propiedades terapéuticas de los baños de temazcal, entre otros.

## Retos de la universidad

Al ser un proyecto en construcción, la UIEM y las demás universidades interculturales enfrentan fuertes retos, que incluyen la falta de recursos económicos y de personal altamente calificado o versado en el modelo intercultural; la frecuente rotación de docentes y rectores, y la heterogeneidad en la preparación académica de los estudiantes, entre otros. Los alumnos también enfrentan muchas dificultades, como exigencias familiares para trabajar y, sobre todo, la escasez de recursos económicos.

Ana María, una egresada de Desarrollo Sustentable, explica los complicados procesos que enfrentan los estudiantes y maestros para conseguir recursos.

Cuando yo iba a hacer vinculación a las comunidades tenía que pagar mis viajes y los pocos recursos que pude llegar a tener era porque los maestros sacaban proyectos para financiar sus trabajos de investigación; pero el recurso no venía de la escuela, venía por parte del financiamiento de sus proyectos y creo yo que esa parte es muy importante porque *no se puede hacer ciencia sin dinero*. Yo toda la carrera tuve mi beca Pronabes, pero no era mucho, entre 900 y 1 000 pesos, así que o pagaba mis salidas a campo o pagaba mis pasajes para ir a la escuela. Lo demás lo cubría yo trabajando los fines de semana, para la colegiatura y mis salidas a campo.

La falta de recursos representa una limitación también para la universidad, ya que dificulta la contratación y retención de profesores con el perfil deseado. Según explica Tonatiuh, el director de Desarrollo Sustentable:

Se paga 14 mil pesos a los profesores de tiempo completo. Para profesores de hora-clase el sueldo es muy bajo y si no son de San Felipe o comunidades colindantes, no les conviene dar clases aquí. He conocido buenos perfiles, pero son de Toluca o de la Ciudad de México.

Tal situación hace particularmente difícil atraer a profesores con experiencia en la investigación, sobre todo los miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). En el ciclo escolar 2018-2019, entre los 1 095 profesores que laboraban en las UI, sólo 35 fueron miembros del SNI<sup>12</sup> (EXECUM, 2021). De estos, apenas cinco provinieron de la UEIM. Explica Tonatiuh de nuevo:

12 Las cifras no incluyen los profesores de la UVI, la cual, por formar parte de la Universidad Veracruzana, no proporciona datos por separado a la SEP.

Nuestro objetivo es incrementar nuestra producción de investigación, pero ¿cómo convences a un SNI I, SNI II o SNI III para que venga a dar clases con estos sueldos? *No es atractivo*. Hay personas muy comprometidas con su actividad, y ahora sí que *te hacen el favor* y se quedan contigo un año y después encuentran *una mejor opción* y se van.

Otro problema es la alta rotación de profesores, ya que hasta muy recientemente, las instituciones sólo ofrecieron contratos por seis meses o un año. Sin embargo, algunas universidades, como la UEIM, han negociado mejores condiciones de trabajo con los gobiernos de sus respectivos estados. La Universidad Intercultural del Estado de Puebla, por ejemplo, contrató a sus primeros cinco miembros del SNI en 2015, y todos recibieron contratos de tiempo completo (Lloyd, 2019). En el caso de la UEIM, en 2019 el rector en turno, Aníbal Mejía Guadarrama,<sup>13</sup> logró un acuerdo con el gobierno estatal para más que duplicar los sueldos de los directores de carrera y los profesores de tiempo completo.

Tales mejoras forman parte del proceso de maduración de las universidades interculturales, y la UEIM en particular. En los últimos años, también se han conseguido recursos para ampliar y equipar el Centro de Salud Intercultural y para un nuevo estudio de grabación para los estudiantes de Comunicación Intercultural.

## El mercado laboral

Si los alumnos de la UIEM enfrentan muchas dificultades en su paso por la institución, los retos son aún mayores cuando ellos entran al mercado de trabajo. Los pocos estudios sobre las trayectorias laborales de los egresados de estas instituciones pintan un panorama bastante complicado. Una minoría encuentra trabajo estable y bien remunerado, generalmente en oficinas del gobierno o para empresas privadas, mientras que una mayoría labora en puestos poco estables, o a través del autoempleo, en programas del gobierno para el

13 Entrevista con el rector de la UIEM, maestro Aníbal Mejía Guadarrama, el 16 de enero de 2019.

campo o para organizaciones no gubernamentales (Mateos, Dietz y Mendoza, 2016).

Mientras tanto, hay evidencia de que las oportunidades laborales son más escasas para egresados de las carreras “interculturales” que para los que cursan carreras “convencionales”, como Derecho o Contabilidad, según un estudio en la Universidad Autónoma Indígena de México (Lloyd y Hernández, 2021). Según una encuesta aplicada por la universidad a más de mil egresados de todas las generaciones en 2019, que obtuvo más de 280 respuestas, las carreras con mayores niveles de empleabilidad y mejores sueldos fueron, en este orden: Ingeniería en Sistemas de Calidad; Derecho, Turismo Empresarial y Contaduría. Mientras tanto, las peor remuneradas fueron Educación Preescolar, Sociología Rural y Forestal Comunitaria (Lloyd y Hernández, 2021). Tales resultados son fuente de preocupación para los proponentes del enfoque intercultural. Sin embargo, como veremos en la siguiente sección, sólo cuentan parte de la historia —por ejemplo, no reflejan otras habilidades adquiridas en el paso por la universidad— y pueden ser más un reflejo del mercado de trabajo que del éxito de la carrera en particular.

En el caso de los egresados de Salud Intercultural, la mayoría trabaja en sus propios consultorios o en la Clínica de Salud de la UIEM, donde 80 por ciento del personal es egresado de la universidad (UIEM, 2020). Los egresados de Enfermería, sin embargo, generalmente se emplean en clínicas estatales, aunque algunos también han abierto sus propios consultorios para aplicar técnicas medicinales tradicionales, como el masaje y la acupuntura. Finalmente, la carrera de Desarrollo Sustentable encamina a sus egresados a trabajar con programas gubernamentales de apoyos para el campo y las comunidades rurales, en la docencia (hay varios egresados laborando como maestros de la UEIM) y para asociaciones civiles (lo más común, según algunos egresados).

Entre las tres carreras, la que ha presentado mayor dificultad en posicionar a sus egresados en el campo laboral es la de Salud Intercultural, debido a la falta de conocimiento acerca del programa entre potenciales empleadores. Muchos egresados de las primeras generaciones también han enfrentado dificultades en insertarse den-

tro de hospitales y clínicas del gobierno, ya que la carrera no aparece en la lista de profesiones de la Secretaría del Trabajo. Sin embargo, la universidad ha firmado varios convenios con instituciones estatales, incluyendo el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y la Presidencia Municipal de San Felipe del Progreso, con el fin de abrir plazas para los egresados de esta carrera.

## Abriendo paso

Mientras tanto, a los licenciados en Salud Intercultural les ha tocado abrir paso para lograr la aceptación de su perfil profesional. Pablo, un egresado de la primera generación, explica cómo ha aprovechado su puesto dentro del gobierno municipal —un trabajo que consiguió “por palanca”, ya que su padre es un político local— con el fin de gestionar plazas para sus compañeros dentro del gobierno.

Yo he hablado con la doctora del municipio, para que contrate más licenciados de Salud [Intercultural]. De hecho, el municipio tiene convenio con la universidad. Una de las promesas de campaña del nuevo presidente municipal [...] es contratar más médicos que atiendan a la población en las clínicas y hospitales generales. A principio *él no conocía a los licenciados interculturales*, pero ya una vez en el puesto consideró que el convenio entre el municipio y la universidad podía traer grandes beneficios para el mejoramiento de la salud y ayudar a cumplir su promesa de campaña.

Abrir paso también implica enfrentar los estereotipos de la medicina alternativa, considerada un campo poco profesional o propio de sociedades precientíficas. Explica Pablo: “Los médicos generales *nos ven como menos*. Me doy cuenta porque usan expresiones de extrañeza cuando les platico lo que estudié. La sociedad en general te dice *chamán, brujo*, etcétera”. Dice que, más que convencer a la gente de que su título es equivalente al de un médico cirujano, busca demostrar la utilidad de la medicina tradicional; es decir, revalorar los conocimientos tradicionales, lo que implica una *ruptura episté-*

*mica* en la forma en que la sociedad jerarquiza las distintas formas de conocimiento y sabiduría.

Tales cambios necesariamente toman tiempo. Incluso, muchos egresados de Salud Intercultural comentaron que están en desventaja también en comparación con los egresados de Enfermería, cuyo campo de trabajo es más conocido. Explica Ana María, egresada de la carrera: “Ellos salen con más ventajas que nosotros; su perfil sirve para entrar a hospitales generales, para abrir consultorios particulares. Ellos *tienen las puertas abiertas; nosotros no*”.

Ana María relata su experiencia al buscar trabajo en el gobierno, en un intento por suplementar sus ingresos de la clínica particular que abrió como recién egresada. Dice que primero intentó conseguir trabajo como promotora de salud y después como profesora de biología o química, pero “por el perfil, dijeron que no”.

Finalmente, cuatro años después de egresar de la universidad, consiguió trabajo en el nuevo sistema “multidisciplinar” que creó el gobierno municipal para las clínicas de salud rurales; en cada una se emplea un médico, un enfermero y un licenciado en Salud Intercultural. No obstante, explica, los sueldos no son parejos; los médicos ganan 7 000 pesos a la quincena, los de Salud Intercultural, 5 000, y los enfermeros, 4 000. Es decir, a pesar de que se buscó crear un nuevo sistema más incluyente para la medicina tradicional, en la práctica reproduce las desigualdades y jerarquías presentes en el sistema médico general.

Para el director de la carrera, Fernando, tales dificultades son reflejo de la novedad del currículum de Salud Intercultural y de las otras carreras “alternativas” que ofrecen las universidades interculturales.

La licenciatura inicia con *mucha incertidumbre*. Los estudiantes, los docentes y los directivos de la licenciatura no sabían qué estaban haciendo. Ya estaba el plan de estudios autorizado, pero no nos quedaba claro a nadie cuál era el perfil del egresado y a dónde iban a trabajar. A las primeras generaciones nadie las conocía, los relacionaban con *chamanes* y *curanderos*. Ésta es una licenciatura muy nueva, sin precedentes.

Sin embargo, Fernando insiste en que la situación laboral de los egresados va mejorando conforme pasan los años y se da a conocer por su trabajo. También ha ayudado la presencia de la Clínica de Salud, que se ha vuelto un lugar de primer recurso para un cada vez mayor número de residentes locales.

La licenciatura en enfermería tiene más de 100 años, no podemos competir con ellos ni con los médicos, que es una carrera antigua. Yo les he dicho que *no se pueden comparar con nadie*; ellos no son médicos ni enfermeros, son licenciados en Salud Intercultural con competencias propias. Esto ya se está logrando; hoy el licenciado en Salud Intercultural ya siente *esa identidad y orgullo*, más en estas generaciones que están por egresar, que ya tienen más clara la carrera que las primeras. Antes no se sabía qué lugar ocupaba el licenciado en Salud Intercultural en el área de salud y ante la sociedad (Fernando).

Los egresados de Salud Intercultural no son los únicos, sin embargo, que enfrentan retos laborales. Algunos egresados de Enfermería relataron que encontraban resistencia dentro de los hospitales al querer aplicar técnicas como la acupuntura o masajes terapéuticos al momento de tratar a los pacientes. Una egresada de la carrera, Raquel, relata su experiencia:

En mi caso, el responsable era el director del centro de salud. Primero tenía que explicarle a mi jefa de enfermería qué es lo que quería hacer, por qué y para qué, y qué beneficio iba a traerle al paciente. Obviamente el paciente lo aceptaba. Mi jefa le comentaba al director y, si el director lo aceptaba, yo podía dar los tratamientos.

Para los egresados de Desarrollo Sustentable, mientras tanto, el principal reto es la falta de trabajos bien remunerados. El programa de la UIEM está centrado en el cuidado al medio ambiente y en la agricultura de pequeña y mediana escala, más que en las prácticas industriales. Por ello, son pocos los egresados que logran insertarse en las empresas privadas, que son las que mejores sueldos pagan. Sin embargo, varios egresados expresaron la dificultad que enfrentaron

al emprender un proyecto productivo dentro de las comunidades indígenas por falta de apoyos, tanto de la comunidad como del gobierno. Varios de ellos terminaron estudiando una maestría en Ecología Tropical en la Universidad Veracruzana, y después entraron como profesores de la UIEM.

Relata Sebastián, egresado de Desarrollo Sustentable, que aun con una maestría el mejor trabajo que consiguió fue como encargado de laboratorio de medio tiempo, dentro de la universidad. Aunque en realidad el puesto le ocupa un horario casi completo, gana entre 7 000 y 7 500 pesos al mes.

Me gusta lo que hago acá, pero en cuanto tenga una mejor opción me movería. Por lo pronto estoy bien. También pienso que soy afortunado de tener este puesto porque mis compañeros de la maestría, incluso del doctorado que ya están titulados, aún no encuentran trabajo (Sebastián).

Otra compañera, Yahalí, quien también estudió la maestría en la Universidad Veracruzana, gana 4 600 pesos al mes por impartir cuatro materias en la UIEM como profesora de horas-clase. Sin embargo, también tiene un proyecto de un vivero forestal comunitario, donde funge como traductora para campesinos mazahuas que no hablan español. Les ayuda a gestionar apoyos por parte del gobierno federal cuando tienen pérdidas por causas naturales, como, por ejemplo, el desbordamiento de un río. Para ese trabajo, percibe otros 8 200 pesos al mes. A pesar de los bajos sueldos, insiste: “Amo lo que hago”.

## REFLEXIONES FINALES

En sus 17 años de existencia, la UIEM ha enfrentado numerosos retos, sobre todo la falta de apoyos gubernamentales, lo que ha repercutido en el desarrollo institucional. Los bajos sueldos de los administradores y profesores —en particular para la mayoría que trabaja bajo el sistema de horas-clase—, la falta de seguridad laboral y la lejanía entre la universidad y las grandes urbes también dificulta la posibilidad de atraer a personal calificado. Aunado a eso está la

sobrecarga de trabajo de los profesores, a quienes se les exige fungir como docentes, gestores de vinculación comunitaria e investigadores, muchas veces sin los apoyos institucionales necesarios.

Por ser la primera universidad intercultural, la UIEM también ha tenido que combatir estigmas y la falta de conocimiento y claridad en torno al modelo intercultural. Tales retos han sido más agudos para ciertas carreras, como Salud Intercultural, en la que los egresados enfrentan discriminación y barreras burocráticas, debido a la falta de reconocimiento de la medicina tradicional dentro del sistema de salud estatal. A su vez, existen altos niveles de deserción —aunque no reprobación— de los alumnos, por múltiples razones: el bajo nivel de preparación académica previa; la pobreza de sus familias; la lejanía de sus comunidades de origen; los embarazos (que también se relacionan con la falta de información sobre la planificación familiar); entre otros factores ligados a la historia de discriminación y marginalización que han sufrido las poblaciones indígenas en México.

También ha habido importantes logros. Sobre todo, en cuanto a la reivindicación de la cultura y lenguas indígenas y el desarrollo de nuevas carreras con fuerte arraigo comunitario. Asimismo, hay indicios de que la experiencia de estudiar en una universidad intercultural, donde la mayoría de los estudiantes proviene de comunidades indígenas, ha fomentado el sentido de pertinencia cultural que no sentían los estudiantes antes de su paso por la institución. Por último, para muchos de los estudiantes de las UI —y sobre todo las mujeres—, estas instituciones representan la única oportunidad de acceder a la educación superior y, con ella, a mejores prospectos de vida y de empleo.

Tales logros son difícilmente cuantificables en términos de estadísticas escolares o laborales. Sin embargo, son un reflejo de la “ruptura epistémica” (Mignolo, 2010) que busca generar el modelo intercultural. Sin embargo, hace falta más investigación para conocer el impacto del modelo en las propias comunidades indígenas; es decir, más allá de los estudiantes o egresados. ¿En qué medida ha habido un resurgimiento en el uso de las lenguas indígenas, ¿Cómo se están conservando y aprovechando los conocimientos tradiciona-

les? ¿Cuántos de los egresados están fungiendo como autoridades y líderes en sus comunidades?

También cabe preguntar sobre el futuro de las universidades interculturales, en un contexto de políticas federales encaminadas a la universalización de la cobertura en educación superior, más que en la promoción de derechos para los grupos más vulnerables. Ante ese panorama, urge promover más iniciativas en este sentido, en el país y la región. Por todos sus retos y tensiones, estas instituciones representan la única política de educación superior en el ámbito nacional dirigida a los pueblos indígenas, y a la promoción y rescate de sus culturas y lenguas. Como el modelo intercultural sugiere, el diálogo de saberes no debe ser entre unos cuantos, sino para toda la población.

## REFERENCIAS

- ANUIES (2021), Anuarios estadísticos de educación superior, ciclo 2019-2020, <<http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>>, consultado el 6 de agosto, 2021.
- Ávila Romero, León y Agustín Ávila Romero (2016), “Las universidades interculturales de México en la encrucijada”, *Nóesis*, vol. 25, núm. 50, pp. 200-215.
- Barquín Cendejas, Alfonso (2015), *Antropología y poder político. El ejercicio de poder en las políticas de educación intercultural*, México, INAH.
- Bilton, Isabel (2018), “Women are outnumbering men at a record high in universities worldwide”, *QSI News*, <<https://www.studyinternational.com/news/record-high-numbers-women-outnumbering-men-university-globally/>>, consultado el 1 de abril, 2020.
- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron (2001), *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Madrid, Editorial Popular.
- Casillas, Lourdes y Laura Santini (2009), *Universidades interculturales: modelo educativo*, México, CGEIB/SEP.

- CEDIPIEM (2020), *Estadística*, <[cedipiem.edomex.gob.mx](http://cedipiem.edomex.gob.mx)>, consultado el 18 de marzo, 2020.
- Celote Preciado, Antolín (2013), *El nacimiento de la primera universidad intercultural de México: Cuando el sueño se hizo palabra*, México, CGEIB/SEP.
- Congreso de México (2015, 28 de julio), Dictamen a la proposición con punto de acuerdo para un programa nacional de promoción de intérpretes indígenas, <[http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2015/07/asun\\_3257763\\_20150729\\_1438211903.pdf](http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2015/07/asun_3257763_20150729_1438211903.pdf)>, consultado el 18 de marzo, 2020.
- Dietz, Gunther (2009), “Intercultural universities in Mexico empowering indigenous peoples or mainstreaming multiculturalism”, *Intercultural Education*, vol. 20, núm. 1, pp. 1-4.
- Dietz, Gunther y Laura Selene Mateos Cortés (2019), “Las universidades interculturales en México, logros y retos de un nuevo subsistema de educación superior”, *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, núm. 49, pp. 163-190.
- Dietz, Gunther y Laura Selene Mateos Cortés (2012), “The need for comparison in intercultural education”, *Intercultural Education*, vol. 23, núm. 5, pp. 411-424.
- EXECUM (2021), <<http://www.execum.unam.mx/>>, consultado el 6 de agosto, 2021.
- González Apodaca, Érica (2017), “El campo político de la educación superior intercultural en México”, *O Público e o Privado*, núm. 30, jul.-dic., pp. 107-127.
- González Ortiz, Felipe (2017), “Procesos sociales y Educación. La Universidad Intercultural del Estado de México”, en Floriberto González González, Francisco J. Rosado-May y Gunther Dietz (coords.), *La gestión de la educación superior intercultural en México. Retos y perspectivas de las universidades interculturales*, Chilpancingo, Ediciones Trincheras/ Universidad Autónoma de Guerrero/El Colegio de Guerrero, pp. 33-64.
- Guerra García, Ernesto y María Eugenia Meza Hernández (2009), “El corto y sinuoso camino de la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM)”, en Daniel Mato (coord.), *Instituciones interculturales de*

- educación superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos*, Caracas, UNESCO-IESALC, pp. 215-250.
- Hernández Loaeza, Sergio (2017), “¿Qué distingue a los «profesionistas interculturales»? Reflexiones sobre las experiencias de egresados y egresadas de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla”, *Anthropológica*, núm. 39, pp. 123-149.
- Hernández Loaeza, Sergio (2016), “Limitados por decreto. Las restricciones normativas de las universidades interculturales oficiales en México”, *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, vol. 4, núm. 2, pp. 95-119.
- Herrera Beltral, Claudia (2004), “Nace la primera universidad intercultural”, *La Jornada*, <<https://www.jornada.com.mx/2004/09/07/04090702.pdf>>, consultado el 9 de abril, 2020.
- Inali (2010), *¿Qué es el INALI*, <[https://adsdatabase.ohchr.org/IssueLibrary/INSTITUTO%20NACIONAL%20DE%20LENGUAS%20INDIGENAS%20\(Mexico\).pdf](https://adsdatabase.ohchr.org/IssueLibrary/INSTITUTO%20NACIONAL%20DE%20LENGUAS%20INDIGENAS%20(Mexico).pdf)>, consultado el 9 de marzo, 2020.
- INPI (2017), *Indicadores Socioeconómicos de los Pueblos Indígenas de México, 2015*, <<https://www.gob.mx/inpi/articulos/indicadores-socioeconomicos-de-los-pueblos-indigenas-de-mexico-2015-116128>>, consultado el 10 de abril, 2020.
- Jáuregui, Jessi (2018), “Ordena la Suprema Corte que se restituya el nombre de la UAİM”, *UZ Noticias*, <<https://www.luznoticias.mx/sinaloa/ordena-la-suprema-corte-que-se-restituya-el-nombre-a-la-uaim/43160>>, consultado el 15 de marzo, 2020.
- Lloyd, Marion (2019), “Las universidades interculturales en México, 2003-2019: principales cifras, desigualdades y retos futuros”, en Marion Lloyd (coord.), *Las universidades interculturales en México: historia, desafíos y actualidad*, México, UNAM/IISUE/PUEES, pp. 69-96.
- Lloyd, Marion (2004), “Mexico opens first of several universities for Indians”, *The Chronicle of Higher Education*, p. A.55.
- Lloyd, Marion y Víctor Hernández Fierro (2021), “Los egresados de la primera universidad indígena en México: Entre utopías, retos y realidades del mercado laboral”, *Perfiles Educativos*, vol. 43, núm. 173, pp. 21-41.
- Martínez Veloz, Jaime (2011), “La historia y el tiempo le dan la razón al EZLN”, *La Jornada*, <<https://www.jornada.com.mx/2011/11/04/opinion/024a1pol>>, consultado el 15 de marzo, 2020.

- Mateos Cortés, Laura Selene (2017), “Indigenous youth graduating from Intercultural Universities: Capability building through intercultural higher education in Veracruz, Mexico”, *Journal of Intercultural Studies*, vol. 38, núm 2, pp. 155-169.
- Mateos, Laura Selene, Gunther Dietz y Rosa Guadalupe Mendoza Zuany (2016), “¿Saberes-haceres interculturales? Experiencias profesionales y comunitarias de egresados de la educación superior intercultural veracruzana”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 21, núm. 70, pp. 809-835.
- Mato, Daniel (2015), “Educación superior, Estados y pueblos indígenas en América Latina: Contextos, experiencias, conflictos y desafíos”, en Daniel Mato (comp.), *Educación superior y pueblos indígenas en América Latina: Contextos y experiencias*, Buenos Aires, EDUNTREF, pp. 20-46.
- Mato, Daniel (2014), “Universidades indígenas en América Latina. Experiencias, logros, problemas, conflictos y desafíos”, *Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior (ISEES)*, núm. 14, julio, pp. 17-45.
- Méndez Rebolledo, Teresita de Jesús (2011), “Los egresados de la Universidad Veracruzana Intercultural, sede Huasteca, Generación 2005-2009”, Avances de investigación. Maestría en Investigación Educativa, Universidad Veracruzana.
- Mignolo, Walter (2010), *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires, Del Signo.
- Miranda, Fanny (2019), “UNAM acepta sólo 66 aspirantes a medicina”, *Milenio*, <<https://www.milenio.com/politica/unam-acepta-66-aspirantes-medicina-convocatoria-2019>>, consultado el 15 de marzo, 2020.
- Olivera Rodríguez, Inés (2019), “Del indigenismo a la interculturalidad: construcción e intencionalidades de la política mexicana de Educación Superior Intercultural”, en Marion Lloyd (coord.), *Las universidades interculturales en México: historia, desafíos y actualidad*, México, UNAM/IISUE/PUEES, pp. 69-96.
- Ordorika, Imanol (2003), *Power and politics in university governance: Organization and change at the Universidad Nacional Autónoma de México*, Nueva York, Routledge Falmer.

- Salmerón Castro, Fernando Ignacio (2019), “Historia de las universidades interculturales en México”, en Marion Lloyd (coord.), *Las universidades interculturales en México: historia, desafíos y actualidad*, México, UNAM/IISUE/PUEES, pp. 36-63.
- Sartorello, Stefano y Tania Cruz Salazar (coords.) (2013), *Voces y visiones juveniles en torno a diversidad, diálogo y conflicto intercultural en la UNICH*, México, Fray Bartolomé de las Casas A.C./UNICH/Innovación y Apoyo Educativo A.C./Fondeib/Ajuntament de Barcelona/UNESCOCAT.
- Schmelkes, Sylvia (2009), “Intercultural universities in Mexico: progress and difficulties”, *Intercultural Education*, vol. 20, núm 1, pp. 5-17.
- Schmelkes, Sylvia (2008), *Las universidades interculturales en México: ¿Una contribución a la equidad en educación superior?*, México, Instituto de Investigación para el Desarrollo de la Educación/Universidad Iberoamericana Ciudad de México, <[http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-174704\\_archivo1.pdf](http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-174704_archivo1.pdf)>, consultado el 21 de marzo, 2020.
- SEP (2019), *Formato 911.9A*, México, SEP.
- Silas Casillas, Juan Carlos (2009), “Iniciativas para el acceso de la población indígena a la educación superior en México: Pequeños pasos en un largo camino”, X Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE, Veracruz, México, del 21 al 25 de septiembre.
- Suprema Corte de la Nación (2019), Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Indígena de México, <<http://legislacion.scjn.gob.mx/busca-dor/paginas/wfArticuladoFast.aspx?q=b/EcoMjefuFeB6DOaNOimPg6f4TgmHrUF00+woFLAnl2ghROkLRGT7OqttiKWQk83TJbmq4b/cVkaOObqJl4nlg==>>>, consultado el 8 de mayo, 2021.
- Torres Mejía, Patricia (2013), “Diagnóstico del arranque de las universidades interculturales en México”, en María de Lourdes Casillas Muñoz y Laura Santini Villar (coords.), *Reflexiones y experiencias sobre educación superior intercultural en América Latina y el Caribe. Tercer Encuentro Regional*, México, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe-SEP, pp. 596-624.
- UIEM (2020), *Página institucional*, <<http://uiem.edomex.gob.mx/>>, consultado el 9 de abril, 2020.

URACCAN (2020), *Página institucional*, <<https://www.uraccan.edu.ni/>>, consultado el 15 de noviembre, 2020.

Wong, Alma Paola (2020), “SEP y tribu yaqui acuerdan creación de Universidad y Bachillerato Intercultural”, *Milenio*, <<https://www.milenio.com/politica/sep-tribu-yaqui-acuerdan-creacion-universidad-intercultural>>, consultado el 6 de agosto, 2021.