



**Fórum de  
Pró-Reitores  
de Extensão  
das Instituições  
Públicas de  
Educação Superior  
Brasileiras**



Open access  free available online

Revista Brasileira de Extensão Universitária

v. 8, n. 1, p.39-47 jan.- abr. 2017 e-ISSN 2358-0399

DOI: <https://doi.org/10.24317/2358-0399.2017v8i1.3131>

manuscrito recibido el 09 de julio de 2016

aceptado el 22 de marzo de 2017

La vinculación universitaria desde el  
modelo educativo de la Universidad  
Intercultural Maya de Quintana Roo,  
México

Sara Esperanza Sanz Reyes<sup>1</sup>, Santos Humberto Alvarado Dzul<sup>2</sup>,

Luis Antonio Blanco Cebada<sup>3</sup>

**Resumen:** Este trabajo analiza los desafíos actuales de la vinculación universitaria desde los fundamentos pedagógicos del modelo educativo intercultural, propio de la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo (UIMQROO). En primer lugar, se exponen los fundamentos pedagógicos de la educación universitaria intercultural, desde mediados del siglo XX hasta entrado el siglo veintiuno. Enseguida se estudia la pertinencia del modelo educativo intercultural para efectuar una comunicación y vinculación incluyentes, ligada al contexto y a las comunidades; aquí mismo se describe la metodología que la UIMQROO ha seguido para ello. Finalmente, reflexiona en torno a los retos contemporáneos del modelo educativo intercultural.

**Palabras-clave:** Educación Intercultural, Vinculación Universitaria, Universidad Intercultural, Competencias Interculturales.

Content shared under [Creative Commons Attribution 3.0 Licence CC-BY](https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/)

1 Coordinadora y Profesora – Investigadora del Programa Educativo “Licenciatura en Gestión Municipal” de la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo. [sara.sanz@uimgroo.edu.mx](mailto:sara.sanz@uimgroo.edu.mx)

2 Jefe del Departamento de Vinculación y Extensión Universitaria y Profesor-Investigador del Programa Educativo “Licenciatura en Gestión Municipal” de la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo. [santos.alvarado@uimgroo.edu.mx](mailto:santos.alvarado@uimgroo.edu.mx) (autor para correspondencia)

3 Profesor – Investigador del Programa Educativo “Licenciatura en Lengua y Cultura” de la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo. [antonio.blanco@uimgroo.edu.mx](mailto:antonio.blanco@uimgroo.edu.mx)

## The Academic Extension Activities from the education model of the *Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo* (UIMQRoo), in México

**Abstract:** This paper provides a thorough analysis of the current challenges of the academic extension activities, based on the pedagogical principles of an intercultural education model, especially those related to the UIMQROO values. First, we present the pedagogical principles of the intercultural professional education, which have been developed from the middle of the 20th century up to now. Then, it is analyzed how likely the intercultural education model is to carry out a more inclusive communication and extension activities, according to our local social and natural environment to achieve its sustainable development. Furthermore, we describe the methodology the UIMQROO has put into action to accomplish such achievements. Finally, this paper also provides new theoretical reflections about the contemporary challenges of the intercultural education model.

**Keywords:** Intercultural Education, Workshops about College Extension Activities, College Extension Activities, Intercultural University, Intercultural skills.

### A vinculação universitária a partir do modelo educativo da Universidade Intercultural Maya de Quintana Roo, México

**Resumo:** O presente trabalho analisa os desafios atuais da vinculação universitária a partir dos fundamentos pedagógicos do modelo educativo intercultural, próprio da Universidade Intercultural Maya de Quintana Roo (UIMQROO). Em primeiro lugar, se expõem os fundamentos pedagógicos da educação universitária intercultural, desde os meados do século XX até começos do século XXI. Em seguida se estuda a pertinência do modelo educativo intercultural para efectuar uma comunicação e ligação inclusiva, ligada ao contexto e às comunidades. Adicionalmente, se descreve a metodologia seguida pela UIMQROO para o trabalho. Finalmente, se reflexiona em torno dos desafios contemporâneos do modelo educativo intercultural.

**Palavras-chave:** Educação intercultural, oficinas de envolvimento da comunidade, Extensão Universitária, Universidade intercultural, competências interculturais.

## Introducción

### *Fundamentos de la educación universitaria intercultural*

En los últimos 30 años se ha reconocido que las sociedades contemporáneas se encuentran conformadas por colectividades y grupos sociales sumamente diversos en su composición interna y en su manera de entender, comprender e interpretar la realidad. Partiendo de este hecho, se ha intentado reconocer en las instituciones y leyes la diversidad de esquemas y patrones culturales que conforman la pluralidad humana. La Declaración sobre los derechos de los pueblos indígenas aprobada por la Asamblea General de la ONU en el año 2007; la Convención sobre la protección de los derechos de los trabajadores migratorios, aprobada por la misma Asamblea en 1990; las modificaciones a la Constitución mexicana en materia de derechos y cultura indígena; son ejemplos de la necesidad de reconocer la interculturalidad de las sociedades actuales.

Al respecto, para el caso mexicano, es necesario acotar que la discusión sobre el carácter plural de la población, si bien había sido generada desde los círculos

intelectuales a principios del siglo pasado, y cimentada con la creación del Instituto Nacional Indigenista (INI) en el año 1948, no se asumió como imperativo hasta el estallido de la guerrilla chiapaneca del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) contra el Estado mexicano el 1º de enero de 1994, exponiendo las políticas asimilacionistas de las que fueron objeto los grupos poblacionales originarios, la falta de una educación que valorará sus culturas y fomentara su lenguas, los despojos sistemáticos de sus tierras y la destrucción de sus lugares sagrados.

La UNESCO en su informe “Nuestra Diversidad Creativa” (OEA, 2002) define a la cultura de la siguiente manera: “La cultura no es, pues, un instrumento del progreso material: es el fin y el objetivo del desarrollo, entendido en el sentido de realización de la existencia humana en todas sus formas y en toda su plenitud”. En esta misma línea, la Universidad Intercultural obedece a los deseos de algunas instituciones de educación superior por realizar una serie de cortes epistemológicos que nos permitan entender la realidad como un sistema complejo. Se trata de reconocer y comprender la diversidad de las formas en cómo las culturas regionales se apropian del mundo dotándolo de un significado particular a partir de

sus necesidades inmediatas. Este ejercicio involucra el diseño de mecanismos que contribuyan a la implementación de una serie de programas educativos (PE) donde quede de manifiesto el desarrollo de la competencia que nos brinde la posibilidad de afrontar situaciones culturalmente límite.

Siguiendo a Rodrigo Alsina (1997) este proceso resulta más efectivo si 1) Se es consciente del proceso comunicativo, ya que habitualmente nos comunicamos de forma automática (Competencia cognitiva intercultural); 2) Las personas son capaces de proyectar y recibir las respuestas emocionales positivas antes, durante y después de las interacciones culturales (Competencia emotiva intercultural); y 3) Se es capaz de conjuntar las dos competencias anteriores de tal forma que el resultado ayude a alcanzar una comunicación efectiva con los otros (Competencia conductual intercultural). Por ello, para Schmelkes (2004, p. 190):

Es necesario que (los docentes) transiten por (...) la educación intercultural (...) que pase de conocer los aportes de otras culturas a valorarlos y respetarlos; de respetar la diferencia a comprenderla como fuente privilegiada para el enriquecimiento humano, incluido el personal. Lo que los alumnos traen consigo en conocimientos y saberes, experiencias, valores –las expresiones de su cultura–, ha de reconocerse y aprovecharse en el aula tanto para asumirlo como punto de partida de aprendizajes posteriores como para enriquecer a los demás.

De acuerdo con esta idea, el modelo intercultural está íntimamente ligado a una nueva forma de ciudadanía. No obstante, al revisar el proceso de su incorporación y también su aplicación, coincidimos con Walsh (2009) al afirmar que esta acción también parece otra estrategia del Estado para incorporar las demandas de los subalternos al discurso del Estado como un ‘artilugio’ de mercado (WALSH, 2009, p.10). ¿Es la educación intercultural un artilugio de mercado? A continuación se analizará el caso concreto de la formación de la *Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo* – UIMQROO – y la aplicación real del modelo educativo intercultural. Ha sido nuestro interés coadyuvar al Departamento de Vinculación, responsable del diseño de la vinculación universitaria, a sistematizar el trabajo de ocho años. Para ello, la metodología usada se basa en algunas de las recomendaciones que hace Jara (2012) para sistematizar experiencias: 1) Haber participado en la experiencia, 2) Contar con registros de las experiencias, 3) Destacar el aspecto central que se desea sistematizar, 4) Reconstruir la historia a partir del ordenamiento y clasificación de la información, 5) Generar procesos reflexivos de fondo y 6) Comunicar los aprendizajes.

### *El modelo educativo de la UIMQROO*

La UIMQROO inicia sus actividades en agosto de 2007 con tres Programas Educativos (PE): Licenciatura en Lengua y Cultura, Licenciatura en Turismo alternativo e

Ingeniería en Sistemas de Producción Agroecológicos (Agroecología). Actualmente cuenta con 8 en total, con la adición de Salud Comunitaria, Gestión Municipal, Desarrollo Empresarial, Gestión y Desarrollo de las Artes, Tecnologías de la Información y la Comunicación. Nuestra Universidad pertenece a una red mayor de Universidades Interculturales (11 en total) en México, y estas a su vez están adscritas a la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB). La misión de la UIMQROO es:

... contribuir al desarrollo socioeconómico del estado de Quintana Roo y la región, mediante la formación de profesionistas (profesional asociado, licenciatura y postgrado) y la generación y aplicación de conocimiento innovador; a través de un modelo educativo intercultural, multilingüe y con una fuerte vinculación entre los diferentes sectores a nivel local, estatal, nacional e internacional. Asimismo, reconocer e impulsar todas aquellas actividades que promuevan el estudio, desarrollo y fortalecimiento de la lengua y cultura Mayas de la Península de Yucatán (UIMQROO, 2009, p. 38).

El modelo educativo de la UIMQROO tiene su origen en los fundamentos pedagógicos de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), institución perteneciente a la Secretaría de Educación Pública (SEP), creada por decreto presidencial en enero de 2001 con los objetivos de: “Mejorar la calidad de la educación destinada a poblaciones indígenas; promover la educación intercultural bilingüe destinada a poblaciones indígenas a todos los niveles educativos, y desarrollar una educación intercultural para todos los mexicanos” (LARA TORRES; RAMÍREZ LOZANO; DE LOS SANTOS QUINTANILLA, 2008). La CGEIB arguye que la universidad intercultural debe tener como misión:

La misión de la Universidad Intercultural es promover la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo económico, social y cultural, particularmente de los pueblos indígenas del país; revalorar los saberes de los pueblos indígenas y propiciar un proceso de síntesis con los avances del conocimiento científico; fomentar la difusión de los valores propios de las comunidades, así como abrir espacios para promover la revitalización, desarrollo y consolidación de lenguas y culturas originarias para estimular una comunicación pertinente de las tareas universitarias con las comunidades del entorno. Esta nueva institución, a través del desarrollo de sus funciones de docencia, investigación, difusión y preservación de la cultura, extensión de los servicios y vinculación con la comunidad, busca favorecer un diálogo permanente de las comunidades con el desarrollo científico y cultural contemporáneo (CASILLAS MUÑOZ; SANTINI VILLAR, 2006).

Tomando en cuenta lo anterior, la UIMQROO diseñó su modelo educativo pensando en que:

(...) otorgue el espacio para que la lengua, cultura y forma de construcción de conocimiento local

(originario) coexista con la lengua, cultura y forma de construcción de conocimiento dominante (...). Este enfoque intercultural también entiende y atiende el tema de la equidad en el acceso a educación superior. No solamente se trata de abrir más espacios para que más estudiantes indígenas, principalmente mujeres, obtengan una educación superior sino que se trata de hacerlo bajo estándares de calidad. Es decir, el modelo educativo debe ofrecer a los estudiantes oportunidades semejantes de formación con los estándares de universidades no interculturales de calidad reconocida, sino que debe hacerlo respetando y potenciando la lengua, cultura y forma de construcción de conocimiento local (UIMQROO, 2009, p. 4).

El modelo educativo de la UIMQROO (2009, p. 5-6) hace una distinción entre educación intracultural, integracionista (el concepto es nuestro) e intercultural. El primero considera que “no es posible lograr una interacción con equidad entre una cultura local y la cultura dominante (conocida como occidental) debido a la enorme brecha en el desarrollo de ambas”. La segunda posición propone “que no debe haber diferencia entre la forma de educación que se ofrece en las Universidades Interculturales (UI) y las actuales (para efectos de este documento las llamaremos convencionales) ya que el conocimiento debe ser común entre diferentes culturas.” Finalmente, la UIMQROO ha adoptado la tercera posición, la cual:

(...) asume que es posible tener un modelo educativo que combine las demandas de una educación para enfrentar los retos actuales y futuros, con acceso a tecnología e información generada en diferentes culturas, con el reconocimiento re-valorización y potencialización de la lengua, cultura y formas de construcción de conocimiento de la etnia (s) originaria(s) (UIMQROO, 2009, p. 6).

Empero, la Universidad Intercultural ha debido enfrentar una serie de problemas propios de las instituciones que tienden al cambio. Llama la atención, por ejemplo, el Centro de Innovación y Desarrollo para la Acción Comunitaria de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Los integrantes del mismo se preguntan cómo es posible construir conocimiento entre la universidad y la sociedad. Según Giraud y Vergerio (2016) se han enfrentado a diferentes retos para lograrlo, mismos con los que coincidimos: 1) Incorporar el proceso de extensión universitaria al curriculum como asignatura obligatoria para que los estudiantes tengan contacto directo con las problemáticas y saberes de los sectores populares; 2) Desafiar a los docentes para articular saberes (académicos y populares) en la acción y lograr espacios de construcción en el "hacer"; 3) Generar profesionales comprometidos, a diferencia del objetivo de las universidades en los noventas que era formar estudiantes de acuerdo a las demandas del mercado. Para democratizar el proceso de producción del conocimiento crearon un centro dependiente de la secretaría de

extensión, que genera proyectos en los cuales pueden participar los estudiantes.

En efecto, se trata de procesos ligados al continuo proceso de producción y reproducción de significados, sobre todo cuando se trata de hacerlos conscientes y visibilizarlos. Son, a decir de Bourdieu y Wacquant (1995, p. 87), actos parte del habitus, refiriéndose éste a sistemas perdurables y transponibles de esquemas de percepción, apreciación y acción, resultantes de la institución de lo social en los cuerpos. Aunque no es esta una investigación de cómo actúan estos esquemas en la dinámica escolar cotidiana, si podemos, gracias a nuestra experiencia en el aula, al andar por los pasillos y al diálogo con otros profesores, mencionar que algunos de ellos están ligados directa, o indirectamente, con la discriminación, sea de género y/o lingüística, e incluso, en la incorporación y tratamiento de algunos temas de investigación. Por ello, se ha hecho necesario discutir los paradigmas de investigación dominantes, los procesos tradicionales de enseñanza-aprendizaje, la relación con la comunidad, la formación de las tutorías con el apoyo de la familia del estudiante, la creación de asignaturas optativas que respondan a las necesidades locales (incluso coordinadas por los propios estudiantes), entre otros. Incluso, existe la discriminación positiva para procesos como convocatorias de intercambio estudiantil que beneficia a la población estudiantil hasta ahora marginada: mayaparlantes y mujeres indígenas.

Hasta aquí se ha mostrado cuáles son los fundamentos de nuestro modelo educativo, y cuáles algunas de las dificultades que nos hemos encontrado en el camino, desde el año 2007. Vale la preguntarse, ahora: ¿Cómo lograr que el modelo educativo intercultural sea operativo, generando un efectivo diálogo democrático, incluyente y que tienda a la comprensión de la diversidad? Nos parece que la mejor práctica pedagógica está afuera del aula, en el proceso de vinculación. De ahí que la UIMQROO apueste por la vinculación universitaria con las comunidades, particularmente desde sus “Talleres de Vinculación con la Comunidad” (TVC), que enseguida se explican.

### *La vinculación universitaria en la UIMQROO*

Se definen como TVC a la serie de estancias de investigación que los estudiantes realizan en las comunidades cercanas enmarcadas en la región de la UIMQROO (más adelante se presentan en la Figura 1). Cobran relevancia por el enfoque de investigación que sirve de marco para su realización: la Investigación – Acción. Su finalidad es mejorar las capacidades de los actores involucrados, especialmente a través de un proceso continuo de análisis, reflexión y acción. También procura relaciones de horizontalidad entre los integrantes del proyecto y la comunidad, fortaleciendo actitudes de solidaridad y colaboración entre los participantes, en un marco de inclusión y de respeto. En este sentido, los estudiantes fungen como facilitadores de los procesos de cambio al sistematizar y retroalimentar la experiencia, producto del diálogo de saberes con los actores.

Cada verano la comunidad universitaria planea su participación en las comunidades, generando conocimiento a partir de la Investigación-Acción, identificando las problemáticas locales, y trabajando con la comunidad para resolverlas. Durante cuatro veranos practican esta actividad, que contribuye a su titulación de manera progresiva y a la práctica de sus servicio social; se debe decir que, de manera general, el taller ocupa el 20 % del total de horas dentro del mapa curricular para cada carrera. Al término de cada uno de los TVC (4 en total) los estudiantes generan un informe. De ahí que al finalizar el último verano tienen ya preparado su proyecto de titulación, sea por tesis, monografía, proyecto de desarrollo comunitario o propuesta de intervención. Debe decirse que antes de salir “a campo”, se capacitan a través del estudio de las “Guías de Verano”, material pedagógico que contiene una serie de metodologías para efectuar un trabajo efectivamente comunitario. Cada año, estudiantes y profesores evalúan el proceso tratando de actualizar la metodología. Asimismo, la comunidad contribuye al retroalimentar el quehacer de los universitarios a través de los foros que se llevan a efecto en las instalaciones de la universidad y/o en los espacios comunitarios.

El proceso de vinculación comunitaria es el siguiente: el TVC I es el destinado a realizar el diagnóstico comunitario; el TVC II apoya la elaboración del proyecto; el TVC III, implementa el proyecto; y el TVC IV sistematiza la experiencia e integra los conocimientos. Los pasos que se siguen en el proceso de vinculación/titulación de los estudiantes son flexibles dependiendo del interés, naturaleza del trabajo y características de cada estudiante con respecto a su empeño académico. Algunos pueden llevar el paso 2 desde el primer verano, mientras que otros por diferentes razones posponen alguno de los pasos para años posteriores. Así, el modelo permite sistematizar el proceso y otorgar suficientes elementos para la planeación logística en su conjunto.

Los apoyos institucionales que tiene el estudiante durante el TVC son:

1. Guías de verano. El estudiante tiene acceso a materiales de apoyo que le orientan en el desarrollo de su estancia comunitaria. Se han confeccionado tres documentos-guía y lineamientos para que el trabajo se pueda enfocar en la obtención de ciertos productos. “Las guías de los Veranos” ha sido confeccionadas y actualizadas cada año por la academia de profesores de todos los PE, cuentan con herramientas metodológicas participativas de uso general como también otras de uso más específico, según las necesidades y tipo de proyecto de que se trate para cada PE. Se impulsa la elaboración de proyectos de desarrollo comunitario, proyectos productivos y proyectos de investigación. De acuerdo al tipo de proyecto el estudiante podrá encontrar conceptos y ejemplos en cada guía<sup>4</sup>.
2. Asesor de vinculación. El estudiante cuenta con un asesor de Verano y/o un Comité de Titulación, según el grado de avance que tenga. Al cursar el primer

TVC, el Departamento de Vinculación es el encargado de hacer la asignación de su asesor de verano, pero al avanzar el estudiante al segundo verano, éste tendrá que formalizar su comité de titulación previo al TVC correspondiente. El Comité de titulación se integra por un tres asesores, dos que se incorporan como auxiliares y, a partir de entonces, el primer asesor puede asumir el estatus de Director de Trabajo de titulación. El/la profesor(a) que funge como Director(a) es quien dará seguimiento en campo y en gabinete de los avances del proyecto del estudiante.

3. Capacitación. En los dos primeros semestres llamados “de Formación Básica” se cursan asignaturas que generan aprendizajes transversales para cada PE, y cuyos objetivos son: a) construir una sistema o red de apoyo para los estudiantes que les permita amortiguar su estancia en la universidad y reducir la deserción escolar; b) sentar las bases para el trabajo de investigación participativa; c) aprender estrategias de trabajo en equipo y toma de decisiones y d) mejorar sus habilidades lingüísticas, de escritura y comprensión de textos.

A la par, existen actividades que de manera paralela refuerzan continuamente el modelo educativo vinculante. Desde su ingreso los estudiantes participan en el Programa de Inmersión al Modelo Educativo Intercultural (PIMI). Este es un curso propedéutico sin valor curricular, cuyo objetivo es presentar en una semana los fundamentos del modelo educativo, los contenidos generales de las asignaturas y la estrategia de vinculación universitaria. También se publica un calendario académico que incluye un apartado importante sobre el período de verano, ahí se exponen las fechas para la inscripción, la capacitación y orientación previa al TVC, las reuniones por localidad y las fechas en las que deberán entregar a su asesor o Director su informe final o su trabajo de titulación. Por último, previo al inicio de la estancia, los estudiantes elaboran un plan y un cronograma de trabajo con su asesor, en él se fijan las estrategias a seguir para mantenerse comunicado y eventualmente para agendar las actividades de apoyo en la comunidad. La comunicación es vital en este proceso, se aprovecha la tecnología disponible para mantenerse en contacto dentro y fuera de la comunidad. Debe decirse que los estudiantes pueden efectuar actividades en conjunto, pero deberán dejar claras las aportaciones de cada uno, pues los informes son individuales y se sanciona el plagio; para ello existe un “Código de Ética” que debe respetarse.

¿Cómo elegir el enfoque del proyecto entre las opciones de proyectos productivos, proyectos de investigación o proyectos de desarrollo? Para una mejor orientación de los estudiantes, la guía de apoyo del segundo verano expone los conceptos más importantes sobre este tema, y también en la asignatura (transversal a cada PE) del cuarto semestre “Formulación de Proyectos”. En el quinto y sexto semestre se reflexiona sobre la pertinencia de cada uno de los tipos de proyecto, y se avanza en la discusión incluyendo reflexiones sobre el plan de vida profesional futuro.

Por su parte, los Talleres de Desarrollo Profesional I y II son cursos diseñados para ofrecer a los estudiantes herramientas, conocimientos e información que les permitan ubicar oportunidades laborales en el futuro. Se desarrollan actividades en cuatro áreas laborales posibles: gobierno, iniciativa privada, academia u organización de la sociedad civil. Se llevan a cabo bajo un formato innovador que combina la participación de expertos en las áreas mencionadas, se organizan paneles de discusión de oportunidades laborales, ferias de información de las organizaciones de la Administración Pública Federal (APF) y la capacitación intensiva por área estratégica. Con estos elementos los estudiantes eligen, según sus intereses, aproximarse en por lo menos dos ámbitos del desarrollo profesional. La coordinación de estas actividades es a través del Departamento de Vinculación con el apoyo de la Academia de Vinculación, ésta última conformada por un grupo de académicos que representan los diversos PE.

El Taller de Desarrollo Profesional II está especialmente enfocado en proporcionar a los estudiantes información sobre las principales fuentes de financiamiento para los proyectos de investigación y vinculación. Se invita de igual modo a los representantes de las diferentes organizaciones gubernamentales así como a los Organismos No Gubernamentales para establecer vínculos de colaboración. Durante sus exposiciones exponen las reglas de operación de sus programas y las formas cómo realizan la gestión de proyectos de manera oportuna. También se hacen ejercicios para elaborar el Currículum Vitae, para participar en una entrevista de trabajo y para atender una convocatoria apropiadamente.

En los últimos cuatro años hemos seguido un plan de trabajo en el que se programan reuniones por localidad previas al inicio del TVC. En 2015 se llevaron a cabo más de 70 reuniones por localidad con estudiantes procedentes de igual número de localidades donde habían dos estudiantes o más haciendo los TVC. Las reuniones por localidad duran una hora aproximadamente, participan los estudiantes que trabajan en la comunidad y todos los asesores y directores de tesis que coinciden con tener estudiantes en dicha comunidad. Como producto final, se levanta una minuta de trabajo donde se muestran los acuerdos colectivos por comunidad; se le entrega una copia digitalizada de la misma al Jefe del Departamento de Vinculación. La información generada sirve también para retroalimentar las actividades de los cuerpos académicos, para alimentar proyectos de investigación y para generar nuevos proyectos de investigación.

Una vez finalizada la estancia del verano, los estudiantes y profesores responden un cuestionario diseñado por el Departamento de Vinculación para evaluar el proceso y detectar las áreas de oportunidad que requieren ser revisadas. En 2015 este instrumento se subió a una página Web para facilitar el llenado y análisis de los resultados, los cuales se presentan y se discuten en una reunión académica, estableciendo un plan de mejora para su implementación en años posteriores.

## Resultados

La mayoría de las comunidades donde los estudiantes llevan a cabo su trabajo de verano pertenecen a municipios de Quintana Roo y Yucatán con alta marginación económica. En 2015, con estudiantes de 8 licenciaturas y un posgrado se tiene presencia en 128 localidades en cinco estados de la República Mexicana: Quintana Roo, Yucatán, Campeche, Chiapas y Distrito Federal. Bajo el esquema expuesto en el apartado anterior se ha logrado que los estudiantes deriven sus propuestas basadas en el diagnóstico participativo, atiendan las necesidades identificadas en sus comunidades de origen, concluyan la tesis y garanticen la eficiencia terminal en más del 80% de los estudiantes matriculados. En 2015 se desarrollaron 472 proyectos de vinculación comunitaria en diferentes grados de avance (Figura 1). También en 2015 se titularon 100 estudiantes de cinco PE: Lengua y Cultura, Turismo Alternativo, Agroecología, Salud Comunitaria y Gestión Municipal. La Tabla 1 ilustra las comunidades vinculadas a la UIMQROO a través de los TVC.

El Modelo educativo de la UIMQROO apuesta a la formación de profesionistas comprometidos con el mejoramiento de las condiciones de vida de sus comunidades de origen que son, en muchos casos, las de mayor rezago económico. La ubicación geográfica de la universidad y el área de cobertura coincide justo en el territorio donde se encuentran éstas., en la Península de Yucatán (Figura 2). Los puntos rojos representan las comunidades donde se desarrollaron proyectos de vinculación en 2014. La mayor concentración de estudiantes atendidos se encuentra en la parte central de la Península y en las comunidades del Sur de Yucatán.

**Tabla 1.** Comunidades vinculadas a la UIMQROO a través de los TVC.

Año	Número de comunidades
2011	78
2012	118
2013	130
2014	136
2015	128

Fuente: Archivos del Departamento de Vinculación, UIMQROO.

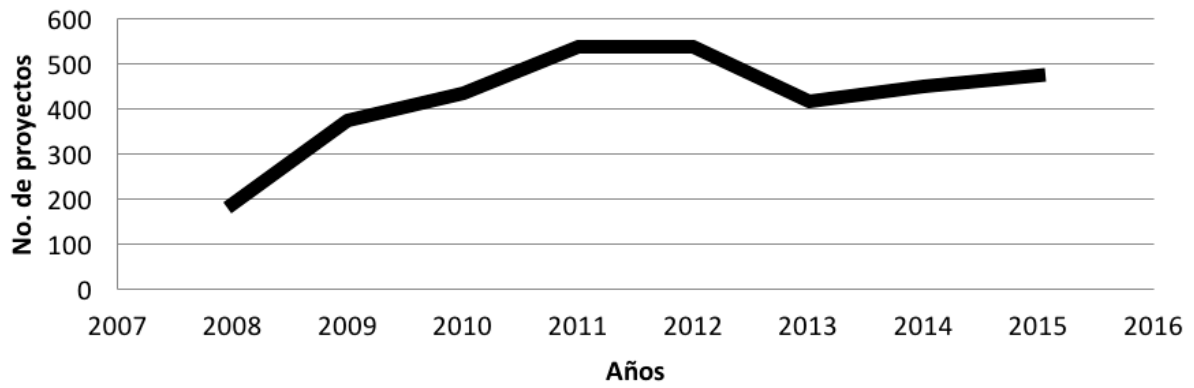


Figura 1. Proyectos elaborados en el TVC, 2007-2015.

Fuente: Archivos del Departamento de Vinculación, UIMQROO (2015).

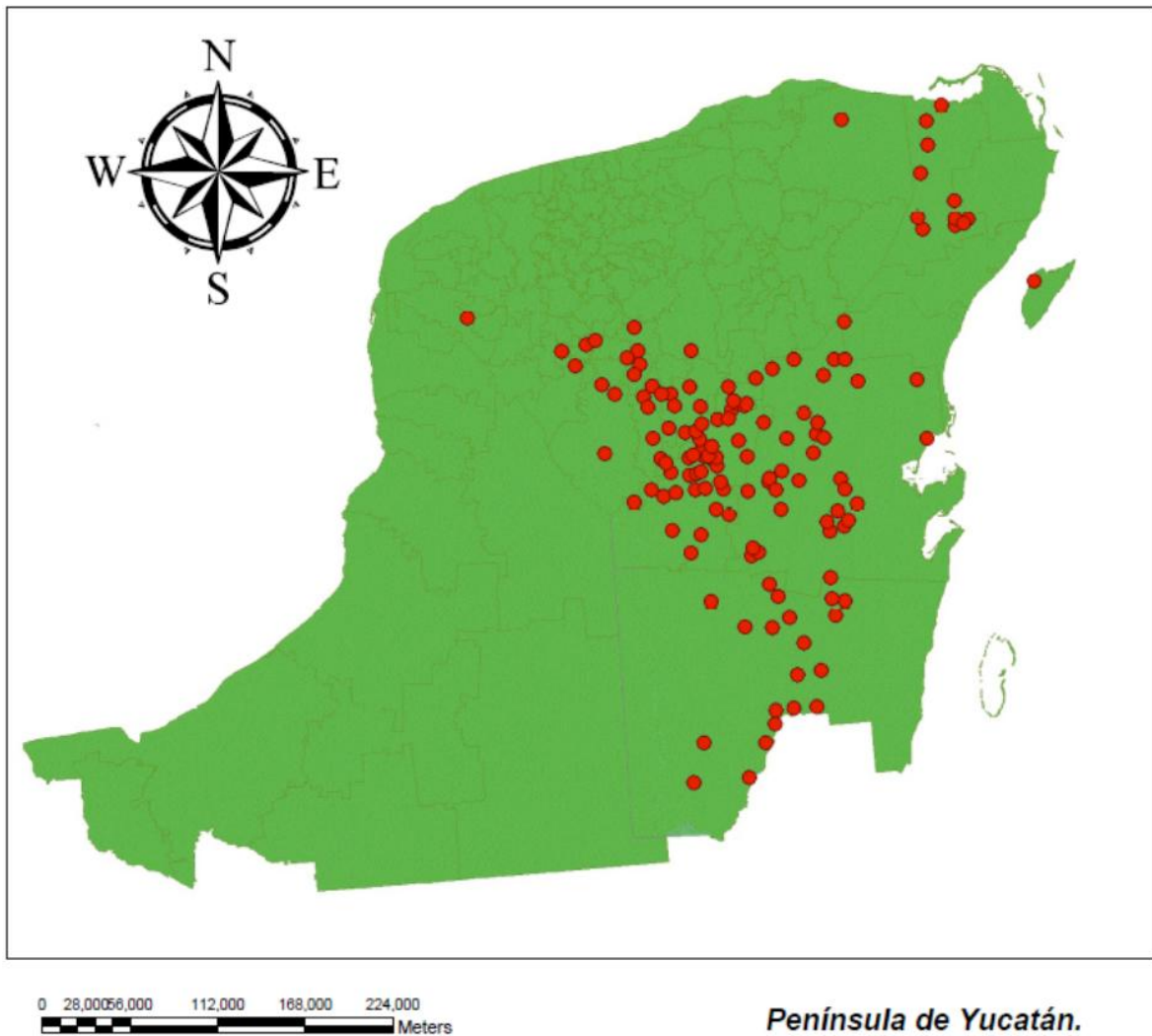


Figura 2. Comunidades donde se desarrollaron los TVC, 2014.

Fuente: Archivos del Departamento de Vinculación con apoyo de Oscar Reyes Maya, UIMQROO

Por su parte, nuestro modelo de vinculación con el gobierno a través de la firma de convenios con diferentes instituciones nos ha permitido estrechar relaciones de colaboración con el Consejo Quintanarroense de Ciencia y Tecnología (COQCYT), la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), y la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA), entre otros organismos gubernamentales, así como con instituciones educativas dentro y fuera del país (en Centroamérica, el Caribe y Norteamérica, especialmente con los Estados Unidos y Canadá).

Asimismo, con las organizaciones de la sociedad civil hemos establecido relaciones de colaboración y estamos experimentando esquemas de trabajo a través de la implementación de proyectos de desarrollo en conjunto. Tal es el caso de los proyectos que hemos implementado de Seguridad y Soberanía Alimentaria, los cuales se desarrollan en dos regiones del Municipio de José María Morelos, Quintana Roo. En el oriente del estado hay proyectos con los ejidos de Tabasco, Bulukax y San Juan Oriente; y en el poniente en las comunidades de Kancabchén, La Candelaria y Dziuché, en donde se trabaja con el financiamiento de la Fundación Kellogg y de la Red de Agroecología Comunitaria, Vida A. C. y ASDENIC A. C. El objetivo de estos proyectos es fomentar el comercio justo a través de la realización de los tianguis (mercados tradicionales que han existido en Mesoamérica desde la época prehispánica) agroecológicos y culturales para el mejoramiento de la producción de hortalizas y el consumo nutritivo de productos del campo; también identifican cadenas de valor de los productos del campo, el fomento del ahorro en las comunidades y el comercio justo de sus excedentes.

## Consideraciones finales

¿Puede la Universidad generar campos de acción que, desde su propia lógica investigativa, construyan un diálogo con las instituciones, públicas y privadas, sin menoscabo del estudio de las necesidades sociales (apremiantes) y la vinculación con la comunidad? En este breve documento, se han esbozado apenas algunas reflexiones al respecto, haciendo hincapié en la manera en cómo se ha ligado la vinculación al modelo educativo intercultural de la UIMQROO en los últimos años. La UIMQROO tiene la ventaja de poseer un modelo experimental, estar ubicada en un contexto de alta marginación, y reconocer los aportes de los actores locales al superar la dicotomía del conocimiento científico versus conocimiento local. Al respecto, los TVC se han convertido en herramientas que permiten la generación de competencias interculturales.

Empero, consideramos que aún falta mucho por discutir sobre las posibles soluciones que en el proceso educativo

impliquen el reconocimiento de la diversidad como fuente de aprendizaje intercultural, a saber:

- I) Apostamos por la creación de metodologías para el aprendizaje que desarrollen competencias para actuar en un mundo globalizado, respondiendo primordialmente a las necesidades locales. En este contexto, la educación intercultural busca fomentar el pluralismo cultural mediante la participación y el diálogo de los distintos actores sociales con miras a la incorporación y el reconocimiento de la diversidad en todas las esferas de la vida social. Así, el proceso vinculatorio en la UIMQROO es una apuesta por la generación colectiva de competencias interculturales que contribuyan al desarrollo local, es decir, al desarrollo de la cultura – desde sus propias concepciones de lo que implica “desarrollo”- en un contexto global.
- II) Siguiendo a Feroso y Malo (1996, p. 60-63), la Universidad debe analizar los problemas de acuerdo a la problemática de sus comunidades, para así elegir las estrategias y medios adecuados para el desarrollo de sus instituciones. Por ello, la propuesta es abrirse desde abajo, es decir, situando las necesidades locales para fortalecer las exigencias globales. Por añadidura, es necesario entender, en primer lugar, las necesidades socioeconómicas de las regiones y las formas culturales en cómo las han satisfecho.
- III) Es menester crear metodologías para campos específicos de aprendizaje, tales como talleres de conocimiento e integración de los derechos humanos y la participación ciudadana, el desarrollo sustentable, los estudios de género, entre otros, apostando por la co-gestión y la autogestión de proyectos comunitarios que los universitarios conciban desde sus respectivas áreas de conocimiento.

Finalmente, los desafíos radican en: a) Identificar proyectos estratégicos a escala micro-regional y promover su implementación con una fuerte participación comunitaria; b) Diseñar indicadores que nos permitan medir apropiadamente los cambios en las actitudes de la gente y en indicadores socioeconómicos del entorno; c) Mantener un programa de capacitación permanente para el profesorado en los temas de la educación intercultural y la vinculación comunitaria; d) Contar con los recursos necesarios para continuar acompañando a los estudiantes en estos TVC.

## Notas

1. Para ampliar la información sobre el contenido de las guías puede consultarse la página web de la Universidad: <http://www.uimqroo.edu.mx>



## Referencias

BOURDIEU, P.; WACQUANT L. J. D. **Respuestas -** Por una antropología reflexiva. México: Grijalbo, 1995.

CASILLAS MUÑOZ, M L.; SANTINI VILLAR, L. **Universidad Intercultural -** Modelo Educativo. México: SEP, 2006.

FERMOSO, J.; MALO, S. **Más allá de la autonomía.** París: CRE, COLUMBUS, UNESCO, 1996.

GIRAUDO, C.; VERGERIO, G. La extensión universitaria: en busca del saber, del conocimiento colectivo y la construcción de la demanda. **Ext: Revista de Extensión de la UNC**, n. 7, p. 1-19, 2016.

JARA, O. **La sistematización de experiencias:** Práctica y teoría para otros mundos posibles. San José, Costa Rica: CEEAL, Intermón OXFAM, Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, 2012.

LARA TORRES, J.F.; RAMÍREZ LOZANO, J.; DE LOS SANTOS QUINTANILLA, A. R. **Cultura de la Innovación Educativa.** In: Congreso de Innovación Educativa, 3, 2008. Disponible en <<http://148.204.73.101:8008/jspui/handle/123456789/299>>

OEA. **La cultura como finalidad del desarrollo.** Documento para el Seminario de expertos en Políticas culturales. Vancouver, Canadá: OEA, 2002. Disponible en: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:XYsIT6BmssgJ:www.oas.org/udse/espanol/documentos/1hub6.doc+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=mx>>

RODRIGO ALSINA, M. Elementos para comunicación intercultural. **CIDOB d' Afers Internacionals**, n. 36, p. 11- 21, 1997.

SCHMELKES, S. **La formación de valores en la educación básica.** México: SEP, 2004.

UIMQROO. **Modelo educativo intercultural.** Manuscrito no publicado, José María Morelos, Quintana Roo, México: UNIVERSIDAD INTERCULTURAL MAYA DE QUINTANA ROO, 2009.

WALSH, C. Introducción. ¿Qué saber?, ¿qué hacer? y ¿cómo ver? Los desafíos y predicamentos disciplinares, políticos y éticos de los estudios (inter) culturales desde América Latina. In: WALSH, C. (Ed.) **Estudios culturales latinoamericanos.** Quito: Universidad Andina Simón Bolívar. Documento PRIGEPP 2009, p. 11-27.

\*\*\*

---

Como citar este artículo:

SAN REYES, S. E.; ALVARADO DZUL, S. H.; BLANCO CEBADA, L. A. La vinculación universitaria desde el modelo educativo de la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo, México. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 8, n. 1, p. 39-47, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/3131/pdf>>