

La Universidad Intercultural de Chiapas: vinculación, interculturalidad y desarrollo comunitario

The Intercultural University of Chiapas: Connection, Interculturality, and Community Development

José Leonel Vargas Hernández
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO,
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, MÉXICO
joseloneelvargas@filos.unam.mx
<https://orcid.org/0000-0001-7549-5843>

RESUMEN

En este texto se analiza la interculturalidad y la vinculación comunitaria que se practica en la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH). Para ello se propone la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo se entiende y practica la interculturalidad y la vinculación comunitaria orientadas hacia el desarrollo comunitario en la UNICH? Este análisis se llevó a cabo con la información obtenida a través de 21 entrevistas (realizadas a ocho estudiantes y siete académicos de la UNICH, además de a seis expertos en educación superior intercultural) y la revisión documental de tesis y artículos escritos sobre este espacio educativo. Con esta pesquisa se deduce cómo se trabaja la interculturalidad y la vinculación en la UNICH y cómo se persigue el desarrollo comunitario; además, se han localizado algunos de los principales problemas e impedimentos para consolidar una interculturalidad en la que las interrelaciones socioculturales sean más recíprocas, horizontales y democráticas.

Palabras clave: interculturalidad, educación intercultural, vinculación comunitaria, desarrollo comunitario

ABSTRACT

In this text, we analyze interculturality and community outreach practiced at the Intercultural University of Chiapas (UNICH). For this, the following research question is proposed: How are interculturality and community outreach led towards community development understood and practiced at UNICH? This analysis is carried out with the information obtained through 21 interviews (carried out with UNICH students and academics, as well as experts in intercultural higher education) and the documentary review of theses and articles written about this educational space. With this research it is deduced how interculturality and linkage are worked at UNICH and how community development is pursued, in addition, some of the main problems and impediments have been located to consolidate an interculturality where interrelations are more reciprocal, horizontal, and democratic.

Keywords: interculturality, intercultural education, community outreach, community development

En una ocasión, Aguirre Beltrán discutía con un líder tarahumara sobre un plan de desarrollo que les querían imponer. El líder tarahumara se negó. Se negó rotundamente y entonces Aguirre Beltrán, ya desesperado, le preguntó: “¿bueno, pues, entonces qué quieren?!” y el tarahumara le contestó con mucha calma: “¡que nos dejen en paz!”

Andrés Fábregas (2020)

INTRODUCCIÓN

El epígrafe da muestra de la compleja relación que ha existido entre las instituciones del Estado y los pueblos originarios. La relación entre culturas diferentes comúnmente se ha traducido en un proceso de subsunción o incorporación de las culturas diversas a la cultura nacional del Estado mexicano. La interculturalidad y la educación intercultural pretenden modificar esta relación de subordinación al reconocer las diferencias culturales, revalorar otros modos de vida, fomentar una mayor participación política y la mejoría social de los pueblos indígenas y afrodescendientes. Aunque la interculturalidad puede ser crítica al proceso de borramiento-asimilación cultural, también puede ser funcional a las retóricas de la multiculturalidad que, en el supuesto reconocimiento de la diversidad, continúa imponiendo un modo de vida y de desarrollo ajeno a los intereses de algunos pueblos originarios y afrodescendientes (Walsh 2012, Tubino, 2005).

Por lo menos desde el siglo XIX, con la formación de los Estados nacionales en América Latina, se ha percibido la diversidad cultural como un problema para construir una identidad nacional y homogénea. A través del tiempo se han implementado diversas políticas de integración y asimilación para la población diferenciada de los pueblos indígenas y afrodescendientes. A principios del siglo XX se comienza a forjar lo que se conocería como “indigenismo”, cuyas políticas buscaron la asimilación de la diversidad en el proyecto nacional hegemónico. La educación ha sido un espacio relevante a través del cual se ha intentado hacer de la diversidad una especie de síntesis cultural por medio del mestizaje y la integración al desarrollo económico nacional.

En este contexto, varios pueblos originarios y afrodescendientes comenzaron a criticar este integracionismo forzado y exigieron el

respeto a la diversidad cultural y a los diferentes modos de vida. Desde distintos lugares (pueblos, gobiernos, academia) comienzan a surgir propuestas sobre una interculturalidad que pueda superar el indigenismo integracionista e impositivo, sobre todo a partir de la segunda mitad del siglo XX, cuando los pueblos originarios comenzaron a ganar fuerza en organización y a lograr cierta participación política y alguna incidencia en la conformación de las sociedades latinoamericanas. Debido a ello, los gobiernos de distintos países se han visto obligados a realizar reformas constitucionales y educativas que proponen incluir la diversidad cultural y lingüística de pueblos originarios y afrodescendientes en el sistema educativo (Vargas, 2022).

En México, a comienzos del siglo XXI se implementó la interculturalidad en la educación superior con la intención de trabajar en torno a los problemas de la relación entre personas culturalmente diferentes. Además, se buscó ofrecer educación superior a los sectores sociales más excluidos de la sociedad. La interculturalidad y la educación intercultural se construyen de manera compleja entre retóricas multiculturales superficiales y propuestas críticas que buscan una participación social y política más eficaz desde la diversidad.

En este texto se analiza el tipo de interculturalidad, la vinculación y el desarrollo comunitario que se practica en la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH); también se hace un recorrido histórico sobre la formación de esta universidad y la implementación de la educación superior intercultural en México.

APARTADO METODOLÓGICO

El objetivo es analizar cómo plantea la UNICH sus propuestas de interculturalidad y vinculación comunitaria en búsqueda del desarrollo comunitario. Se pretende entender cómo se ha trabajado la interculturalidad desde la educación superior intercultural y observar los retos a los que se enfrenta esta propuesta educativa en materia de interrelación y vinculación entre sujetos culturalmente diversos. Para tal propósito se propone la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo se entiende y practica la interculturalidad y la vinculación comunitaria orientadas hacia el desarrollo comunitario en la UNICH?

La perspectiva analítica para contestar la pregunta de investigación se fundamenta en la interculturalidad crítica, planteada por algunas investigadoras como Walsh (2009, 2010, 2012) y Tubino (2004, 2005). Esta propuesta teórica recomienda observar tres ejes mínimos fundamentales en las relaciones interculturales:

1. Observar en los procesos de interculturalidad el reconocimiento a la diversidad cultural pero también la redistribución política y económica, es decir, la relación y el intercambio cultural en términos equitativos, en condiciones de igualdad política, social y económica.
2. La observación de los problemas generados por el desarrollismo y su correlato productivista-consumista en medio de un colapso civilizatorio y ambiental, en busca de la recuperación y el respeto de las alternativas al desarrollo que se están gestando en diversas partes del mundo.
3. La interculturalidad vista como un proyecto educativo, pero también político con miras al mejoramiento social y la participación política.

En esta investigación se localizaron algunos de los principales desafíos en términos de interculturalidad, vinculación y desarrollo comunitario en el proyecto educativo de la UNICH y en la educación superior intercultural en general. Se trabajó con entrevistas a informantes clave y se revisaron diversos documentos (artículos, tesis, documentales) para deducir la propuesta intercultural y de vinculación comunitaria con miras al desarrollo comunitario de esta universidad.

Recolección de datos y trabajo de campo

A principios de 2020 hizo un breve acercamiento a la Universidad Intercultural de Chiapas, ubicada en San Cristóbal de las Casas, donde se conoció a dos profesores y al coordinador de Vinculación Comunitaria, a quien se le realizó una breve entrevista y con quien se acordó el plan del trabajo de campo para ese mismo año. Se había planeado realizar una estancia de seis meses, sin embargo, la suspen-

sión de actividades generada por la pandemia de Covid-19 modificó el plan. En este escenario de confinamiento, se contactó a algunas personas de la UNICH para plantearles el problema. Ellos fueron muy receptivos y comprendieron la situación. Es así que se decidió emplear algunas herramientas virtuales como las plataformas y videollamadas por Internet. Entonces, la recopilación de datos se comenzó a trabajar a través de tres técnicas principales:

1. Recuperación de lo observado en la UNICH en un breve acercamiento durante 2020.
2. Realización de entrevistas a través de la plataforma *Zoom*.
3. Revisión de documentos y videos que se han hecho sobre la UNICH.

El principal método para la obtención de datos se realizó a distancia, a través de entrevistas semiestructuradas realizadas por la plataforma de *Zoom* con diversos actores que participan en la UNICH y expertos en educación comunitaria e intercultural. Se decidió hacer entrevistas semiestructuradas para conseguir una conversación más fluida (Quecedo y Castaño, 2002), que permitiera la comprensión general del trabajo intercultural y de vinculación dentro de la UNICH.

Para seleccionar a las personas a entrevistar, en un primer momento se contactó a expertos en educación comunitaria e intercultural en México que pudieran brindar información general y particular sobre las preguntas. En un segundo momento se contactó a los actores directos de la UNICH. El modo de contacto e incorporación de los entrevistados fue a través de la técnica denominada muestreo en cadena o bola de nieve (Hernández *et al.*, 2014), en la que una persona proporciona el contacto de otra y ésta, a su vez, proporciona el nombre o contacto de una tercera.

Se han hecho algunas observaciones a esta técnica de bola de nieve, al señalar que comúnmente los primeros contactos se eligen según las posibilidades y conveniencias del investigador, lo que implica que el muestreo pueda inclinarse hacia una conformación homogénea de sujetos parecidos a los primeros contactos. Para superar este sesgo se recomienda evaluar si existe en los entrevistados un tipo

de características predominantes y, de ser así, buscar otros contactos con características diferentes para nivelar la muestra (Hernández *et al.*, 2014). Por lo tanto, se procuró que la comunidad estudiantil entrevistada perteneciera a diferentes generaciones y licenciaturas. También se contactó a docentes de diversas licenciaturas. Se buscó también un balance entre actores pertenecientes a la ciudad y actores de pueblos originarios.

En el proceso de investigación se realizaron 21 entrevistas en total. Se hicieron seis entrevistas a la comunidad experta en educación superior intercultural como, Andrés Fábregas, Juris Tipa, Saúl Velasco, Yolanda Jiménez, Fernando Salmerón y Silvia Schmelkes. Se realizaron ocho entrevistas a estudiantes (cinco de ellos pertenecientes a pueblos originarios con lengua materna tzotzil y tzeltal) y a siete profesores (dos de ellos pertenecientes a pueblos originarios con lengua materna tzotzil). Las personas de la UNICH consultadas permitieron grabar las entrevistas y utilizar la información para este trabajo; sin embargo, a fin de mantener el anonimato, sus nombres han sido sustituidos por seudónimos. El investigador de este trabajo no tiene ninguna relación directa con la UNICH. Se decidió estudiar esta universidad por encontrarse en una de las regiones con mayor diversidad cultural y mayor conflictividad intercultural en el país.

BREVE HISTORIA SOBRE EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DE CHIAPAS

La Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) se creó en diciembre de 2004 y comenzó sus funciones en julio de 2005 en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, Chiapas. Actualmente se han construido cuatro sedes más en los municipios de Las Margaritas, Oxchuc, Yajalón y Valle del Tulija, en el mismo estado. En los comienzos de la UNICH sólo existía una universidad intercultural en la zona Matlatzinca,¹ en el Estado de México. Posteriormente, se

¹ Matlatzinca (“los señores de la red en náhuatl”) o Pirinda son los nombres usados para referirse a distintos pueblos originarios que habitan desde el Valle de Toluca en el Estado de México hasta el oriente de Michoacán.

crearon otras once universidades interculturales.² Estos proyectos educativos han sido realizados por los distintos gobiernos de México, desde 2003.

Quienes han investigado y trabajado el tema de la educación intercultural destacan el hecho de que el principal empoderamiento de los pueblos originarios en México y Chiapas surge a raíz de la organización de los pueblos indígenas a finales del siglo XX, en particular, después del levantamiento del movimiento neozapatista en 1994 (Bertely, 2011; Dietz y Mateos, 2011; Schmelkes, 2008 y 2020; Fábregas, 2020). Las Universidades Interculturales (UI) nacen como una respuesta del gobierno a este proceso de reivindicación de los derechos de los pueblos indígenas, la búsqueda de autodeterminación y la necesidad de establecer una educación cercana a su realidad y con participación social (Fábregas, 2020).

En 2001 se creó la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), perteneciente a la Secretaría de Educación Pública. Esta coordinación planteó la necesidad de promover una educación intercultural en todos los niveles educativos y la creación de las UI. Desde el origen de estas universidades se podía percibir una confusión entre la educación superior intercultural y las universidades para indígenas, asegura Fábregas (2020), quien fue el primer rector de la UNICH.³

Hasta hoy prevalece en México esta confusión. Según Schmelkes (2008 y 2013) —quien ha sido una de las fundadoras de las UI—, en un principio estas escuelas tuvieron dos objetivos: crear espacios de educación superior para la población históricamente segregada (entre ellos los pueblos originarios) y educar en la interculturalidad a la población en general, para la revaloración e interrelación de sujetos culturalmente diversos. Estos dos propósitos entremezclados han generado ciertas confusiones respecto al papel de estas universidades.

² También existen otras universidades independientes con perspectiva intercultural, surgidas desde organizaciones sociales y comunidades campesinas, indígenas y afrodescendientes.

³ El nombramiento del rector se dio de manera directa a través del gobernador del estado de Chiapas, Pablo Salazar Mendiguchia (2000-2006) y el subsecretario de educación superior, Rubio Oca (UNICH 2008). Los rectores de las universidades interculturales son designados de manera directa por los gobernadores de los estados; esto, según algunos estudiosos del tema, se ha convertido en un problema para el desarrollo intercultural de estas universidades al convertirse en trincheras políticas con intereses alejados de lo social y lo cultural.

En este sentido, es necesario aclarar que en México la interculturalidad en la educación superior oficial no se planteó sólo para los indígenas, sino que tiene como propósito educar y sensibilizar a toda la población nacional para la interrelación entre sujetos culturalmente diversos. Desde un principio se propuso que estas universidades dieran cierta prioridad a la población indígena para su ingreso (Schmelkes, 2006), como una especie de “acciones afirmativas” o “cuotas de poder”; no obstante, la oferta es para la población en general.

Además de la interculturalización de la población en general y la educación para sectores sociales excluidos, la UNICH plantea como uno de sus objetivos principales impulsar el desarrollo comunitario a través de la formación integral de sus estudiantes. La interculturalidad y la vinculación son dos ejes que buscan dialogar con los saberes locales de las comunidades para trabajar en conjunto sobre las necesidades y problemáticas de las poblaciones circundantes (UNICH, 2008).

Fábregas (2020) sostiene que, después de algunas reflexiones con el equipo de la CGEIB y del diálogo realizado con algunas comunidades de la región, se llegó a la conclusión de que había cuatro licenciaturas que podían enmarcarse en un proyecto de educación superior intercultural en Chiapas, como se describe a continuación:

Comunicación Intercultural: su objetivo ha sido construir un espacio donde puedan prepararse jóvenes indígenas y no indígenas para hacer noticieros y escribir revistas y periódicos, con el propósito de que la información y la comunicación se tradujera y adaptara a la diversidad cultural chiapaneca.

Lengua y Cultura: su objetivo ha sido profundizar en las relaciones recíprocas que existen entre la lengua y la cultura. El objetivo social es preparar una nueva intelectualidad tanto indígena como mestiza para construir diálogos interculturales y atacar el conflicto histórico chiapaneco entre indígenas y no indígenas (Fábregas, 2020).

Desarrollo Sustentable: tiene el propósito de evidenciar el concepto dominante de desarrollo y mostrar que no existe una sola concepción de éste, sino que hay otras visiones excluidas por la economía política capitalista. Entre estas concepciones sobre el desarrollo

alternativo (o alternativas al desarrollo) existe, por ejemplo, la del buen vivir, que se usa en la región maya: el *Lekil kux lejalil* de los tzeltales y el *Lekilaltik* de los tojolabales (Ávila y Pohlenz, 2012).

Turismo Alternativo: el propósito de esta carrera fue que las comunidades construyesen sus propias empresas o cooperativas para revalorar la cultura y que el dinero se quedara en sus localidades. Esta carrera surge después de analizar que el turismo en países colonizados, como México, deja mucho dinero, pero en manos de grandes compañías de turismo; además, culturalmente es negativo porque fomenta la actitud servil y las lenguas regionales van desapareciendo y son sustituidas por lenguas extranjeras, asegura Fábregas (2020).

Éstas son las cuatro licenciaturas con las que comienza a funcionar la UNICH en 2005. En la actualidad existen dos carreras más creadas después de 2011: *Derecho Intercultural* y *Medicina Intercultural*.

La formación de los alumnos en estas seis carreras se complementa con la enseñanza de cinco de las trece lenguas originarias habladas en Chiapas: tzeltal, tsoltzil, chol, zoque y tojolabal.⁴ Además, en 2020 se inauguraron las primeras maestrías en *Estudios Interculturales* y *Economía Social y Solidaria*.

En un principio, desde la CGEIB se propuso un mapa curricular para todas las universidades interculturales; sin embargo, en la UNICH hubo modificaciones en el diseño curricular. Los contenidos por asignatura, los planes y programas de estudio se fueron construyendo en el proceso de creación de la universidad y cada licenciatura fue diseñando su propio plan de estudios con cierto grado de libertad, como aseguran sus profesores (Ávila y Ávila, 2016). La UNICH ha tenido diversos planes de estudio: el primero creado en 2005, el siguiente en 2008 y contiene las modificaciones que se hicieron con la participación de la planta docente y del rector, y el plan del 2011 que, según refiere el personal docente, fue impuesto desde el gobierno y desde la CGEIB. Este plan, de acuerdo con sus propias educadoras, muestra cierto atraso en términos de actualización y es

⁴ Estas lenguas (a excepción del zoque, que tiene parentesco con otras lenguas originarias como el mixe de Oaxaca o el popoloca de Veracruz) pertenecen al tronco lingüístico mayense, que se compone de alrededor de treinta lenguas originarias, la mayoría habladas en lo que se ha denominado como Guatemala.

criticado por su enfoque tecnócrata, que se aleja de las humanidades y el pensamiento crítico (F. Salazar, comunicación personal, 5 de febrero de 2021).

Se asegura que en los planes de estudio de 2008 hubo facilidad y libertad para crear la malla curricular y los programas de estudio de las diferentes licenciaturas con base en los conocimientos y la participación de los profesores de las carreras. La mayoría de los académicos no tenía mucha idea de qué era la interculturalidad y más bien tenían una formación común en sus disciplinas, lo que llevó a construir un enfoque más convencional en algunas licenciaturas, asegura el profesor de comunicación intercultural (G. Flores, comunicación personal, 22 de enero del 2021). Sin embargo, con la ayuda del primer rector de la UNICH que, por su formación de antropólogo estaba familiarizado con los temas de la diferencia cultural y social en México, se fue conformando una perspectiva más crítica en la propuesta intercultural de esta universidad, como aseguran diversos estudiantes y profesores de la UNICH.

Una de las dificultades que se destaca en el proceso de creación de esta universidad es la que surge durante el periodo 2011-2012, con la imposición de un modelo educativo basado en competencias profesionales y justificado en el modelo que habían desarrollado las universidades tecnológicas (G. Flores, comunicación personal, 22 de enero del 2021). Desde la perspectiva de algunos profesores, la interculturalidad como sistema educativo en el nivel superior dejó de lado el humanismo, para transitar hacia un pensamiento meritocrático basado en las teorías del desarrollo y capital humano.

Algunas bases epistémicas de corte humanista fueron desdibujándose paulatinamente para dar paso al modelo por competencias que se puso en marcha en 2012. Esto puso en entredicho la pertinencia sociocultural de los planes y programas de estudio, así como la contextualización del enfoque... La interculturalidad institucional terminó reduciendo a la interculturalidad humanista, y el enfoque intercultural terminó convertido en un instrumento meritocrático influido por las teorías del capital humano (Bolaños, 2019, p. 99).

Se asegura que hubo un rechazo de este modelo por un sector grande de académicos; no obstante, el modelo se implementó bajo

la amenaza de que, si no se adoptaba, la universidad se quedaría sin presupuesto. Las nuevas materias comunes y el eje de vinculación tomaron nombres parecidos a los de la investigación acción participante; sin embargo, en términos concretos, el enfoque era muy distinto (Ávila y Ávila, 2016). Se instaló un método desarticulado de la población, con una investigación más de corte positivista que ve a las comunidades como objetos a investigar para la extracción de conocimiento, sin bases de reciprocidad ni trabajo colectivo, como sostienen algunos académicos de la UNICH (Ávila y Ávila, 2016). “Pareciera que el sistema era para preparar burócratas y mano de obra barata para el *outsourcing*”, afirma N. Fernández, profesor de la licenciatura en Desarrollo Sustentable (comunicación personal, 6 de febrero del 2021). No obstante, algunos educadores han estado trabajando para modificar este sistema al menos desde 2018, como asegura un profesor de Comunicación Intercultural (G. Flores, comunicación personal, 22 de enero del 2021).

Así pues, se pueden identificar tres etapas durante estos 17 años de vida educativa de la UNICH:

- Primera etapa (2005-2011). En este periodo se puso énfasis en la revitalización y recuperación de las lenguas originarias y en la vinculación con las comunidades, pues la propuesta intercultural estaba construyéndose sobre cimientos críticos y humanistas. Una de las primeras acciones fue crear el área de Vinculación Comunitaria y el Centro de Revitalización de las Lenguas Originarias (Sartorello, 2007). Se buscó la revaloración y la divulgación de conocimientos de las culturas no hegemónicas y se crearon diversas expectativas para construir estrategias y proyectos en beneficio de los pueblos originarios como el autoempleo, la revalorización cultural y el fortalecimiento de las lenguas en peligro de extinción (Bolaños, 2019).
- Segunda etapa (2011). A partir de este año se impuso un modelo educativo basado en competencias profesionales, el cual, según algunos docentes y estudiantes, dejaba de lado la parte humanista y crítica de la interculturalidad e imponía una visión más apegada al mercado y las grandes industrias (N. Fernández, comunicación personal, 6 de febrero

del 2021). Además, en este año se destituyó al primer rector antes del término de su mandato, y se impuso en su lugar al maestro Javier Álvarez, quien venía del sindicalismo subordinado a las empresas y a las autoridades gubernamentales.⁵ Se instituye así una cruzada para “desantropologizar” y “desizquierdizar” a la universidad y poner orden en la institución (Ávila y Ávila, 2016; Bolaños, 2019). Este proceso de reordenamiento universitario perjudicó al modelo intercultural que se estaba construyendo en la UNICH. Además, la campaña de desgate impactó negativamente en la reputación de la universidad por considerarla antisocial y problemática: “ser estudiante de la UNICH es mal visto por algunas personas de la región”, refiere una estudiante egresada de esta escuela (A. Arámbula, comunicación personal, 23 de enero de 2021).⁶ Esto impactó negativamente también en la demanda de jóvenes para ingresar a esta universidad. Frente a esto se crearon dos carreras más comerciales (Derecho Intercultural y Medicina Intercultural), que no son muy diferentes de otras carreras de universidades convencionales (Ávila y Ávila, 2016). La carrera de Medicina Intercultural, por ejemplo, tiene una gran demanda por parte de la población de las ciudades, pero no de las comunidades rurales,⁷ “tenemos un acervo cultural

⁵ Javier Álvarez Ramos, antes de ser rector de la UNICH, fue secretario de Educación del estado de Chiapas (2006-2011) durante el gobierno de Juan Sabines Guerrero (2006-2012). Participó en la corriente institucional del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación encabezado por Elba Esther Gordillo desde 1989 hasta 2013 (Ávila y Ávila, 2016).

⁶ Schmelkes (2008) advierte que, desde el principio, estas universidades sembraron dudas en ciertas cúpulas de poder. Se temía que pudieran convertirse en espacios críticos al *status quo* como las escuelas normales.

⁷ Es interesante observar que, en las primeras generaciones de la UNICH, la población era mayoritariamente indígena y hablantes de un idioma originario. En la actualidad esto ha cambiado. En carreras como Medicina Intercultural, la totalidad de los estudiantes son de origen no indígena. Al preguntar a una profesora su opinión sobre el porqué de este cambio, contestó: “No sé, podría ser desde el hecho de que ya tuvimos mucha población. Yo no sé si también el interés de los padres frente al tipo de trabajo sea el que se haya desligado también la universidad de esta presencia, o sea, de la presencia de la universidad en las comunidades, que se ha ido perdiendo. Yo creo que es mucho la presencia. Si se lograra tener una presencia y además un diálogo más cercano, pudiera volver a ser una opción para las familias. Yo creo que no se visualiza como una opción de formación para las familias y además la situación ahorita, localmente, también ha sido muy difícil económicamente. Si no se trabaja en acercarnos a las comunidades, yo creo que ese cambio de población, pues, va a seguir pesando más hacia jóvenes que vengan de familias no indígenas” (F. Salazar, comunicación personal, 5 de febrero de 2021).

increíble en cuestiones medicinales. Por qué no fortalecer la salud comunitaria en lugar de la medicina curativa estrictamente”. Las comunidades necesitan salud pública, “pero por qué no fortalecer sus propios modos de salud comunitaria y el conocimiento milenario que ellos tienen. Eso es por la imposición de contenidos, el presupuesto va orientado hacia otros requisitos y otras necesidades políticas y eso debilita demasiado el proyecto intercultural”, plantea uno de los profesores de Desarrollo Sustentable de la UNICH (B. Arango, comunicación personal, 12 de febrero del 2021).

- Tercera etapa: surge tiempo después de la imposición del rector y del modelo educativo, cuando diversos profesores comienzan a cuestionar y a intentar cambiar el modelo de educación impuesto años atrás, como dicen los académicos G. Flores (comunicación personal, 2 de enero del 2021) y N. Fernández (comunicación personal, 6 de febrero del 2021). Se retoma el interés por el estudio y la aplicación de una interculturalidad crítica que permita una interrelación diferente con las y los estudiantes y con las comunidades. Se postula también la creación de posgrados que profundicen en estas discusiones interculturales y en la búsqueda de formas alternativas de sociabilidad con una economía social y solidaria, esto por lo menos en algunos profesores de la universidad.

Como se puede observar, la visión con la que han surgido las diversas carreras del proyecto intercultural de esta universidad respondía a una posición crítica con respecto a la realidad racista y desigual que prevalece en Chiapas. Sin embargo, con el paso del tiempo este proyecto se ha convertido en una propuesta funcional, alejada de los objetivos con los que surgen las UI. En adelante se abordará la forma en que, dentro de la UNICH, se trabajan la interculturalidad y la vinculación orientadas al desarrollo comunitario, así como los principales problemas a los que se ha enfrentado en la búsqueda de una interculturalidad más crítica.

INTERCULTURALIDAD

Después de recoger información a través de las entrevistas y de la revisión de algunos artículos y tesis sobre la UNICH, se puede argumentar que al interior de esta universidad coexisten por lo menos tres modos de entender y aplicar la interculturalidad: el relacional, el funcional y el crítico, perspectivas todas que se han teorizado desde la interculturalidad crítica. Entre estos tres predomina una especie de híbrido entre el relacional y el funcional.

La interculturalidad relacional hace referencia al intercambio entre culturas, prácticas, valores y saberes, sin profundizar en los contextos de poder, dominación social, supremacía política, económica y epistémica que establecen diferencias culturales en términos de superioridad e inferioridad (Walsh, 2009 y 2010). Esta perspectiva ignora las relaciones de poder que se establecen en el intercambio entre sujetos culturalmente diferentes. Se omiten los procesos de conflicto estructural y el contexto colonial que influye en las posiciones sociales. Es decir, se prescinde el complejo histórico-estructural que compone las relaciones sociales. Esta perspectiva entiende la interculturalidad sólo como encuentro entre la diferencia, como interrelación y convivencia con respeto y tolerancia entre culturas (Walsh, 2012; Maldonado y del Valle, 2016). Se puede decir que esta perspectiva se limita a la asimilación del otro y, en el mejor de los casos, fomenta el respeto y la tolerancia a la diferencia.

En la UNICH existe también una perspectiva que se acerca a lo que se ha definido como interculturalidad funcional, que busca una especie de integración de la diferencia a la cultura hegemónica y al desarrollo neoliberal. Es funcional en cuanto despliega un discurso que reconoce la diferencia, pero con finalidades de integración a un modelo dominante. Incluso hay quienes aseguran que gran parte del significado de las universidades interculturales tiene que ver con esta visión. El discurso más cercano a esta justificación es el de la interculturalidad como incorporación: “más que poner en diálogo y en cuestionamiento crítico el porqué en la diferencia de los tratos, por qué la diferencia de las condiciones sociales, pues más bien es integrar a una población a un ejercicio de formación a nivel superior acríticamente” (F. Salazar, comunicación personal, 5 de febrero del 2021).

A pesar de esto, también podemos encontrar algunos profesores y estudiantes de la UNICH que recuperan un tercer tipo de interculturalidad, que se puede denominar como crítica, en la que las diferencias culturales y las diferencias en las condiciones sociales se ponen en cuestión en un contexto poscolonial⁸ con fuertes tintes racistas y dependencias económicas y epistémicas. Desde esta postura se cuestiona la vinculación comunitaria como sinónimo de imposición cultural y el despliegue de un modelo de desarrollo hegemónico para la población. Además, se busca recuperar las lenguas y el conocimiento de las culturas no hegemónicas para establecer diálogos con otros saberes científicos y académicos.

Aunque en la UNICH existe esta diversidad de percepciones y aplicaciones de la interculturalidad, se puede decir que, en términos concretos, predomina una especie de híbrido entre la interculturalidad relacional y la interculturalidad funcional. Comúnmente, la interculturalidad funcional subsume a la relacional, ya que la interrelación con tolerancia y respeto suele ser parte de una integración a la cultura mayoritaria o dominante. A fin de facilitar la exposición en este trabajo, se hablará de interculturalidad funcional para describir la interculturalidad que es hegemónica en la UNICH.

Esta interculturalidad funcional, aunque es utilizada desde la cultura dominante, también ha sido importante para el empoderamiento de sujetos culturalmente diferenciados y ha trabajado por la aceptación de las culturas históricamente excluidas y explotadas en Chiapas. Aunque esto puede ser superficial y, hasta cierto punto, contradictorio, para algunos actores de esta universidad es un avance importante en términos sociales y culturales para la región, sobre todo en una sociedad fuertemente racista y clasista como la chiapaneca (Fábregas, 2020; B. Arango, comunicación personal, 12 de febrero del 2021; N. Fernández, comunicación personal, 6 de febrero del 2021).

⁸ Lo poscolonial se entiende como un contexto en el que se ha superado la dependencia administrativa de otros países dominantes, pero la dependencia económica, cultural y epistémica continúan presentes. Además, hacia el interior se reproduce un racismo y discriminación hacia las culturas diferenciadas por la propuesta hegemónica construida desde el proyecto social del Estado Nación.

La convivencia y la interrelación como empoderamiento en la UNICH y en la ciudad de San Cristóbal de las Casas

Los iniciadores del proceso socioeducativo de la UNICH (Fábregas, 2008, 2020; Schmelkes, 2008, 2013, 2020) tenían una perspectiva crítica que buscaba construir una interculturalidad en la que el reconocimiento de la diversidad cultural fuera de la mano de un cambio social para encontrar mejores condiciones de vida en los pueblos originarios y los sectores sociales marginalizados de Chiapas. Pero, como se ha dicho, en el proceso la UNICH se ha encontrado con imposiciones educativas e intereses políticos que han desviado el rumbo crítico de esta institución. En la actualidad, la interculturalidad que practica es más parecida al multiculturalismo neoliberal o a la interculturalidad funcional que, sin profundizar en las desigualdades históricas y estructurales, trabaja por el respeto y la tolerancia de la diferencia cultural.

Cuando hablamos con el alumnado y la planta académica sobre las relaciones entre sujetos culturalmente diversos en la UNICH, ellos subrayan la preminencia de una interculturalidad funcional pues, aunque la reconocen como poco crítica, curiosamente también encuentran en ella algunos aspectos positivos para el proceso de la interacción en la diferencia. Esto muestra que en el proceso intercultural hay muchos matices que van más allá de divisiones tajantes entre lo crítico y lo funcional. En este sentido la profesora M. Cogorza nos dice:

Creo que el sentido de la interculturalidad se lleva justo a la idea de la convivencia de culturas diferentes. Que ahí es en donde a lo mejor la UNICH entiende la interculturalidad. Tal vez, en primer lugar, como sinónimo de la multiculturalidad. Eso sí es una riqueza... Yo puedo tener en mi salón alumnos de diez comunidades, o alumnos de dos, depende, pero yo creo que eso sí lo pone en juego y a partir de ahí, pues, sí se tejen esas redes de encuentro, que la gente se conoce, de compartir cosas, de poner en común a pesar de todas las diferencias y de todo el folclorismo que también se le asocia a todo lo que es venir de una comunidad y, sobre todo, pensando la comunidad en el sentido viejo, esencialista (comunicación personal, 7 de diciembre de 2020).

El encuentro entre sujetos culturalmente diversos ha permitido, en algún grado, cambiar ciertos prejuicios sobre la otredad y ha buscado el respeto y la tolerancia por lo diferente. Esta interacción siempre está permeada por cierto nivel de conflicto que se atenúa en la convivencia dentro y fuera de las aulas. En estos encuentros cotidianos de la vida universitaria se pueden modificar las percepciones racistas que ven a los pueblos originarios como exóticos o como pueblos detenidos en el tiempo, sin mucho que aportar al mundo y con necesidad de integración para su superación. Como dice la profesora M. Cogorza, se construye interculturalidad a partir “de compartir cosas, de poner en común a pesar de todas las diferencias y de todo el folclorismo” asociado a las comunidades.

La población indígena que viene de las comunidades también puede llegar a cambiar ciertos prejuicios de la población no indígena. Al respecto comenta lo siguiente una exalumna proveniente de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez:

Cuando conocí a Miguel [exalumno], a él todo lo de la ciudad le parecía mal y decía y afirmaba que todo lo que era de la ciudad estaba mal, todo. Su forma de comer, su forma de vestir, su forma de relacionarse, su forma de divertirse, su forma de hablar, todo estaba mal. Como [si pensara]: en mi pueblo no es así, y si no es como en mi pueblo está mal. Y muchos pensaban lo mismo. Entonces sí, como que había esto de [que] aquí todo está mal, no sirve cómo viven y en la comunidad somos bien diferentes, no somos así, somos hijos del maíz y etc. Es difícil superar esa etapa de decir: no está bien ni está mal, simplemente es una forma de vivir y algo que nos rebasa (I. García, comunicación personal, 24 de febrero de 2021).

Es una realidad que los modos de vida en ciertas comunidades rurales son distintos de los de la ciudad. Quienes llegan de las comunidades a estudiar a la UNICH viven un proceso de cambio. La universidad, a través de las clases, la interacción cotidiana y las prácticas de vinculación y lengua, se convierte en un espacio de encuentro que permite un grado de tolerancia y respeto en la interacción aunque, por supuesto, esta interrelación siempre está marcada por prácticas de discriminación, racismo y segregación. No obstante, los modos distintos de vida (valores, prácticas, creencias) se encuentran de ma-

nera más cercana entre compañeros de aula que, según los propios estudiantes y docentes, es de mucha ayuda en el complejo proceso de la interculturalidad.

Algunas de las formas en que se ha impulsado esta interrelación entre sujetos culturalmente diversos en las diferentes carreras de esta universidad, ha sido a través del trabajo conjunto y la revalorización de modos de vida históricamente despreciados. En el desarrollo sustentable, por ejemplo, se ha buscado la revalorización cultural a través de exposiciones gastronómicas, de compartir técnicas de cultivo para enriquecer el desarrollo sustentable o exposiciones de instrumentos de cultivo tradicionales y contemporáneos y sus posibles complementariedades. En la licenciatura de Comunicación Intercultural se ha buscado desarrollar programas de radio o televisión conducidos por estudiantes en su lengua originaria. Se han impulsado trabajos elementales, pero significativos, como obras de teatro con grupos mixtos, en los que las obras se crean en diversas lenguas. Es decir, se ha buscado generar espacios donde se origine una convivencia y un respeto entre culturas diferentes (I. García, comunicación personal, 24 de febrero de 2021; G. Flores, comunicación personal, 22 de enero de 2021).

Esta interrelación cultural que se desarrolla en la educación formal se extiende a la educación no formal fuera de la escuela. Las comunidades circundantes y la ciudad de San Cristóbal se prestan para la interrelación entre estudiantes culturalmente diversos (A. Arámbula, comunicación personal, 23 de enero de 2021; I. García, comunicación personal, 24 de febrero de 2021). Las y los estudiantes en su proceso de convivencia cotidiana en la ciudad, o como parte de la vinculación a través de la universidad, se encuentran con diferentes colectivos y organizaciones que les permiten convivir en la diversidad. Sostiene la profesora H. Castro: “En esta ciudad existe una gran riqueza cultural, convergen varias culturas, hay muchas organizaciones sociales, asociaciones civiles y proyectos que van abonando al enfoque intercultural” (comunicación personal, 15 de enero de 2021).

Por ejemplo, P. Jiménez, exestudiante tzotzil de la UNICH, nos habla acerca de algunas relaciones que se crean entre alumnos de la universidad y organizaciones de la sociedad civil en el marco de ciertos proyectos culturales realizados tanto en San Cristóbal como en sus alrededores.

Yo estudié Comunicación Intercultural en la UNICH, soy de la quinta generación; creo que fue en 2015 cuando salí. Después hice mi servicio social en una A. C. donde también tenía una beca enfocada a estudiantes de pueblos originarios. La A. C. es de aquí, de San Cristóbal, pero la fundación que apoyaba a esta A. C. era de Estados Unidos. Se dedican a la promoción cultural, a la lengua, a hacer libros, al teatro comunitario y al video y la foto. Yo me metí al área de difusión, que es donde pude aprender y desarrollar lo poquito que sabía en ese entonces de video y edición. Yo siempre me incliné a las cuestiones del arte, a la difusión cultural, aparte soy músico. No sé si has escuchado del movimiento de *rock* en lenguas indígenas que empezó en el sur, aquí, después del movimiento del EZLN desde 1996. Ahí como que empezamos, yo también fui parte de ese movimiento de música. Cuando entré a la UNICH, también a la universidad como que le gustaba este tipo de movimientos porque los promovía y nos daban espacios también para presentarnos (comunicación personal, 17 de febrero de 2021).

Como nos recuerda P. Jiménez en la entrevista, después del levantamiento zapatista, en la ciudad de San Cristóbal y sus alrededores, comenzaron a consolidarse diversos proyectos culturales, sociales y políticos. Surge, por ejemplo, una gran variedad de asociaciones civiles y organizaciones no gubernamentales que trabajan por los derechos humanos, la interculturalidad, el comercio justo y la autodeterminación de los pueblos originarios. Estos espacios se han convertido en lugares de interacción y reconocimiento de la diversidad. Muchos alumnos de la UNICH trabajan o hacen su servicio social con asociaciones y organizaciones sociales donde interactúan con personas de otros países y de diversas comunidades autóctonas; esto incide en el proceso de interrelación y aprendizaje intercultural.

Además, asegura P. Jiménez, “después del zapatismo se abrieron muchas brechas en las artes en general, mucha gente de la comunidad como que dijo: ‘ah, pues sí, claro, yo también puedo ser pintor, puedo ser cantante, puedo ser poeta’. Siento que esto ha abierto mucho el tabú que había en las comunidades de que uno no podía salir, que uno no podía ser” (comunicación personal, 17 de febrero de 2021). Con el zapatismo se potenció un proceso de reivindicación indígena que ya se gestaba décadas atrás. La cultura y la cosmovisión

de los pueblos originarios comenzó a entenderse de otra manera y la gente de las comunidades también expresó con más seguridad sus pensamientos y sus manifestaciones artísticas.

P. Jiménez resalta un movimiento muy importante de *rock* indígena que surgió a finales de la década de los noventa en San Cristóbal de las Casas y sus alrededores, a través del cual muchos jóvenes han podido expresar –en sus lenguas maternas y desde sus cosmovisiones originarias– sus reflexiones sociopolíticas y culturales.⁹ Además de la música, los estudiantes de la UNICH han experimentado con otras expresiones artísticas interculturales como el cine, la radio o el periodismo. Estas expresiones han visibilizado temáticas socioculturales que atañen a esta población. Con ello, se lleva a cabo una recuperación y revalorización de ciertas prácticas culturales como las expresiones musicales de las comunidades, las formas particulares del pensamiento, los conocimientos indígenas, el uso de sus diversas lenguas y la manifestación de las cosmovisiones.

M. Jova, quien también es hablante de tzotzil y en el 2021 estudiaba el último semestre de Comunicación Intercultural, habla del tipo de trabajo que está haciendo con músicos de la comunidad de Huitepec, donde a través de *podcasts* piensa recuperar las expresiones musicales de esta comunidad.

En este caso, yo elegí un material de producción y divulgación que es la radio, entonces, nosotros estamos diseñando un programa de radio que pueda ser de interés para la misma comunidad. Mi tema es desarrollo social y educativo en la comunidad de Huitepec, en-

⁹ Este movimiento de *rock* indígena, también conocido como *Bats'i Rock* (*rock* verdadero), arropa a diversas bandas musicales que fusionan diferentes ritmos y cantan en lengua originaria. Una de las bandas más representativas que ha llevado su música a diferentes partes del mundo es la agrupación *Sak Tzevul*, que interpreta sus canciones en tzotzil de Zinacantán. Otras bandas importantes son *Lumaltok*, de Zinacantán; *Vayijel*, de San Juan Chamula; y *Yibel* con integrantes de Zinacantán y San Juan Chamula. Este movimiento creció mucho a principios del siglo XXI, sin embargo, también ha tenido ciertos límites por las desigualdades sociales y cierto racismo que impide su inclusión en los grandes festivales; además, se ha visto limitada su proyección por los prejuicios de las comunidades indígenas que ven en este tipo de música una forma de vagancia (P. Jiménez, comunicación personal, 17 de febrero de 2021). Es importante notar que los prejuicios culturales se encuentran tanto en la sociedad mestiza como en la indígena. Aparte del *rock* han surgido muchas películas y documentales en los que participan de diversas formas jóvenes de las comunidades; estos filmes visibilizan problemas sociales de las comunidades como el suicidio, la violencia de género, el racismo, entre otros. Incluso han surgido grupos de *Ska* indígena como *La sexta vocal*.

tonces, veo cuestiones o problemas sociales. Un ejemplo, desde la parte artística quiero yo jalar a todos los que hacen música, los compositores, grabarlos en capsulas de radio y ya después pienso yo como generar *podcast* para las redes sociales, incluso ya en una radio no de FM sino una radio un poco más actualizada, una radio, pues, más moderna que es lo que se llama ahorita *podcast* en las redes sociales (M. Jova, comunicación personal, 29 de enero de 2021).

Este proceso de interacción y trabajo con las comunidades permite, de cierta forma, la recuperación y revalorización de sus expresiones culturales. Al ser hablante de tzotzil, M. Jova ha tenido cierta facilidad para vincularse con la gente de esta comunidad. Él les enseña algunas cosas de sonido y ellos le comparten sus conocimientos musicales, menciona el estudiante.

Otra alumna comenta que ella ha hecho fotoperiodismo con algunas colectivas feministas de San Cristóbal, haciendo registros de sus reuniones y sus marchas. Primero se unió a una colectiva de manera personal, después decidió encaminar su trabajo universitario hacia el estudio de la violencia contra las mujeres en la ciudad y las comunidades. En este espacio ha conocido personas de Europa y de otras comunidades indígenas, lo que le ha permitido tener una visión social más amplia, segura. Además, ha llevado su trabajo intelectual y militante a la universidad para visibilizar los problemas respecto a la violencia de género y la diferencia cultural, “nosotras lo que hicimos con las fotos fue un tendedero fotográfico y las expusimos dentro de la universidad, de ahí surgieron reuniones con chicas de diferentes comunidades y de Tuxtla Gutiérrez, donde se hablaba de diferentes modos de violencia que viven las compañeras” (A. Arámbula, comunicación personal, 23 de enero de 2021).

Este tipo de interacción intercultural es el que tiene más peso en la UNICH, tanto al interior de la universidad como hacia el exterior. Se persigue una interculturalidad que busca, con todas sus complicaciones y contradicciones, empoderar a los pueblos originarios y trabajar por el reconocimiento y el respeto a la diferencia cultural. Si bien es cierto que el trabajo y la convivencia de los jóvenes en esta universidad y esta ciudad multicultural impulsa la interrelación y el

intercambio de códigos culturales diversos, también es verdad que sigue teniendo mucha fuerza el racismo histórico y estructural. Gran parte de la población mestiza y extranjera continúa viendo a los indígenas como inferiores y atrasados (Sartorello, 2016).

La estudiante I. García nos comenta algunas de las dificultades que ella pudo observar respecto a los jóvenes que llegaron a estudiar a la UNICH:

Cuando los estudiantes de las comunidades vinieron a vivir acá, había muchísimos problemas con los compañeros: de drogas, de alcohol. Porque se vinieron de otro mundo. O sea, estamos bien cerquita, estamos a 20 o 30 minutos de algunas comunidades, pero a final de cuentas es otra manera de vivir aquí, y más aquí en San Cristóbal, donde hay de todo, están conviviendo con gente de todo el mundo. Empezaron a tener problemas con el alcohol y así. También a muchos les cuesta trabajo integrarse, como que sólo se juntan entre los que hablan una misma lengua y los chavos de la ciudad les hacen burla y no los integran (comunicación personal, 24 de febrero de 2021).

La relación intercultural suele ser un proceso complejo, los diversos modos de entender el mundo, la diferencia de códigos culturales, de valores y creencias, de lenguas sumados al racismo y clasismo estructural, causan conflictos entre los sujetos. Esto continúa dificultando el intercambio intercultural y la convivencia en la ciudad y en la UNICH, sobre todo entre los jóvenes indígenas y los mestizos de las ciudades como San Cristóbal o Tuxtla Gutiérrez. En términos generales, siguiendo a Sartorello (2016), se puede decir que existe una desventaja para los estudiantes que llegan de las comunidades en la que, a pesar de estar en una universidad que trabaja por la tolerancia, el respeto y la revaloración cultural, sufren las consecuencias de las asimetrías valorativas existentes entre la cultura mestiza urbana dominante y las culturas indígenas rurales históricamente dominadas.¹⁰

¹⁰ Como también se recupera en Sartorello (2016), se ha encontrado que no sólo existe discriminación entre sujetos mestizos de la ciudad y sujetos rurales indígenas, sino que también entre los diferentes grupos indígenas se dan diferentes tipos de discriminación. Por ejemplo, entre la mayoría de estudiantes que pertenecen a grupos mestizos tzeltales y jóvenes de los demás grupos étnicos.

Lo expuesto hasta aquí muestra algunas de las complejidades de la interculturalidad. En otros estudios hechos con población de la UNICH se muestra que la percepción y la práctica sobre la interculturalidad son muy superficiales y funcionales. Tipa (2017) advierte que el entrecruce entre distintos saberes, como una de las metas de la interculturalidad, difícilmente es comprendido y asimilado por los estudiantes, y que se limita a la aceptación del otro. Lo que se puede entender más como un tipo de “tolerancia positiva”, entendida como cierta tolerancia con distancia, y no la versión crítica latinoamericana de interculturalidad, que busca cambios socioculturales en las condiciones desiguales de la interrelación.

Por su parte, otros académicos revelaron que existe una gran diversidad de percepciones sobre la interculturalidad en alumnos de la UNICH: algunos confunden multiculturalidad con interculturalidad, otros la entienden como encuentro con lo indígena y también hay quienes la entienden como una interacción que propicia compartir conocimientos. En términos concretos, algunos alumnos advirtieron que sólo se conoce la interculturalidad en el discurso, pero que en la práctica no existe y que tampoco existen cursos suficientes que vinculen a los alumnos directamente con la interculturalidad (García, Sánchez y Sámano, 2020).

LA VINCULACIÓN COMUNITARIA

En las UI surgidas desde la CGEIB, la vinculación comunitaria se arraigó desde el principio de su propuesta educativa y se convirtió en una de las características que las distingue de otras instituciones universitarias. Con el tipo de licenciaturas que se establecieron (Comunicación intercultural, Desarrollo sustentable, Turismo alternativo y Lengua y cultura) se refleja el aspecto vocacional de las UI de abrir posibilidades de empleo y autoempleo para los egresados, así como posibilidades de desarrollo para las comunidades (Lehmann, 2015, p. 143).

La vinculación y el fortalecimiento de las lenguas originarias son dos ejes que buscan dialogar con los saberes locales de las comunidades, además de diagnosticar y trabajar conjuntamente las necesidades y problemáticas de las poblaciones circundantes (UNICH,

2008). En el caso de la UNICH, la vinculación comunitaria y la recuperación de las lenguas originarias se han instituido como ejes transversales en los planes de estudio de todas las carreras (H. Castro, comunicación personal, 15 de enero de 2021).

En esta universidad, desde los primeros semestres, se impulsa a los alumnos a vincularse con alguna comunidad o barrio circundante con el objetivo de conocer las problemáticas socioculturales y recuperar los diversos saberes que existen en la región. La vinculación es un eje formativo transversal incluido en los mapas curriculares de todas las licenciaturas, se imparte una materia por cada semestre con una carga de cuatro horas a la semana. Con el conocimiento adquirido en las asignaturas del eje de vinculación, sus estudiantes deben hacer actividades de diagnóstico. En los primeros semestres se trabaja con etnografías y, posteriormente, se arma un proyecto integrador con la intención de trabajar en torno a una o varias problemáticas particulares de la comunidad, comenta el profesor indígena de la UNICH L. Bak (comunicación personal, 2 de diciembre de 2020).

La vinculación se establece sobre todo con comunidades originarias circundantes a la UNICH y con barrios de la ciudad de San Cristóbal. La definición de comunidad que se encontró en las entrevistas realizadas va más allá del sentido clásico para la consideración indígena o rural, y se entiende como un grupo social que se desenvuelve tanto en lo rural como en lo urbano. “La vinculación se da en comunidades diversas: comunidades indígenas, colonias y barrios de la ciudad, grupos, organizaciones o colectivos. Se trabaja con diversas ONG, con radios comunitarias. Se supone que la vinculación se haga también a través de la lengua originaria que llevan” (H. Castro, comunicación personal, 15 de enero de 2021).

Estudios sobre la UNICH muestran que el proceso de vinculación y trabajo colectivo es demasiado complejo y que difícilmente se logra a plenitud. Entre las problemáticas encontradas se observan los proyectos inconclusos con las comunidades. Esto sucede cuando los estudiantes terminan los créditos de la carrera y abandonan el trabajo con la comunidad (Pérez, 2018) o cuando no concluyen la realización de algún proyecto comunitario, debido a problemas económicos u organizativos, y se vinculan con otro proyecto en otra comunidad, dejando así un precedente negativo para futuros estu-

diantes que pretendan trabajar en aquella región (Navarro, 2016). Otra de las dificultades significativas a las que se enfrentan los diversos actores es el machismo, “en algunas comunidades hay mucho machismo que no permite a las alumnas hacer vinculación con tranquilidad” (I. García, comunicación personal, 24 de febrero de 2001).

También se tiene la experiencia frecuente de que, cuando se acercan personas de la academia, del gobierno, de la industria privada, *éstas* buscan sustraer conocimiento o recursos naturales sin ninguna reciprocidad.¹¹ “Bueno uno de los principales problemas, que muchas veces está justificado, es que las comunidades tienen desconfianza de las personas que llegan” (G. Flores, comunicación personal, 22 de enero de 2021). “Hemos tenido también muchos problemas con estos procesos de vinculación: la aceptación en las comunidades. Las rupturas con los roles tradicionales entre hombres y mujeres también es otro problema” (M. Cogorza, comunicación personal, 7 de diciembre de 2020). Los problemas de la vinculación en la UNICH son diversos; además, no existe un modelo definido, lo que se refleja en la diversidad de posturas teóricas y prácticas sobre la vinculación comunitaria. La profesora M. Cogorza encuentra, en algunos docentes y estudiantes, una visión sobre la vinculación que denomina como “paternalista, que es más pragmática y que se entiende como la pretensión de llevarles conocimiento y progreso a las comunidades” (comunicación personal, 7 de diciembre de 2020). Ella también reconoce en algunos otros actores una posición más crítica que busca impulsar proyectos “desde abajo” que intenten recuperar el saber comunitario.

En una investigación de 2016 sobre diferentes proyectos educativos interculturales a nivel superior se ha hecho una clasificación muy interesante sobre los diversos tipos de vinculación que coexisten en la UNICH. Se sostiene que el eje de vinculación comunitaria se encuentra en disputa entre diferentes visiones académicas, y se ubican las siguientes perspectivas:

¹¹ Por ejemplo, en la ciudad de San Cristóbal de las Casas se encuentra el Museo de la Medicina Maya, donde se exponen con total claridad los procesos de “biopiratería” que han sufrido las comunidades por parte de farmacéuticas transnacionales que se apropiaron del conocimiento en medicina tradicional. El problema de la colonización o colonialidad no es sólo la negación de otros conocimientos por parte del eurocentrismo, sino la apropiación y explotación irracional de dichos conocimientos (Olivera, 2014).

1. La “visión positivista”, que también es la hegemónica dentro de la universidad y que se caracteriza por ver a las comunidades como un objeto de estudio del cual eventualmente se saquea información. Esta visión privilegia los fundamentos de la ciencia occidental como únicos mecanismos de aproximación a la realidad (Ávila, Ávila, Betancourt, Arias y Ávila, 2016).
2. La “visión piadosa”, que ve a las comunidades como objeto de desarrollo para liberar a los pueblos de su atraso y subdesarrollo; en ésta se genera una “cultura de lástima” en la que los pueblos reciben el beneficio del desarrollo.
3. La “visión proyectista”, que se inclina por la necesidad de realizar proyectos de inversión y desarrollo comunitario; esta postura fue hegemónica en el periodo del rector Javier Álvarez (2011-2013), en el que los procesos de vinculación fueron financiados a través del acceso a recursos federales, como la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas y la Secretaría de Desarrollo Social, y que posteriormente generó manifestaciones sobre la necesidad de transparentar el manejo de los recursos financieros (Ávila *et al.*, 2016).
4. La “perspectiva basada en la educación popular”, que busca generar sujetos que, desde la investigación y la acción participativa, incidan en la transformación de las causas estructurales de la desigualdad y el racismo. Esta visión ha sido marginada por considerarse radical y por ciertos prejuicios y temores que existen tanto en profesores como en autoridades (Ávila *et al.*, 2016).

La disputa por el tipo de vinculación comunitaria y su aplicación es parte de la lucha por la interculturalidad en la que se encuentran diferentes perspectivas e intereses. Existe una vinculación comunitaria caracterizada como paternalista y positivista, que es la dominante en esta universidad, y que ve a las comunidades como objetos de estudio, con poca reciprocidad en el intercambio de saberes. Se percibe a las comunidades, sobre todo a las indígenas, como población retrógrada que necesita ser incorporada al desarrollo y a la civilización de la cultura dominante. Algunas posturas críticas sostienen que

nuestro programa trata de visibilizar, desde el eje de la vinculación, otros saberes, hacer vinculación y saber trabajar con la gente. No sólo entrar a saquear información, sino aprender y acompañar y generar inclusive alguna propuesta. Eso es lo ideal, aunque a lo mejor muchos de los aspectos no los hemos logrado, pero es un proceso que inicia y que antes no había (N. Fernández, profesor de origen tzeltal de la UNICH, comunicación personal, 6 de febrero de 2021).

Aunque la vinculación es un eje formativo en la universidad, la manera paternalista en que se realiza no ha permitido un intercambio de saberes con las comunidades y mucho menos ha logrado construir proyectos en conjunto con la gente, en los que la participación democrática y el conocimiento de la comunidad sea recuperado por la universidad, pues se sigue imponiendo un modelo positivista que aplica el modelo occidental de universidad y de construcción de conocimiento. En este sentido, el profesor L. Bak asegura que:

Muchos no lo entienden así, creen que la vinculación es solamente recuperar saberes, la cultura, la lengua, la indumentaria y “hacer comunidad”. Suena bien bonito, pero, ¿cómo se puede apoyar también a la comunidad? Que no seamos mineros, como digo yo, mineros de un conocimiento donde se extrae, sólo hay que ir y extraer porque nos beneficia de manera personal, también debemos pensar en lo comunitario, si le beneficia en algo a la gente. El problema es que se sigue teniendo un modelo educativo del Estado, o sea, donde no hay una recuperación sustantiva seria de los conocimientos de la comunidad. La pregunta es ¿qué tanto los pueblos de Chiapas conocen la UNICH? ¿Es de ellos? ¡Nadie! La realidad es que es una institución de gobierno y la universidad es como si fuera otro mundo. Llegar a ella implica ¿qué voy a decir?, da temor o miedo, un tanto, digamos, de quienes trabajan ahí, ¿son sabios?, ¿son conocedores?, o sea, ¿quiénes son? Hasta este momento yo no he visto ninguna comunidad que diga, “¡ah, es que es mi universidad, es mía también, o es parte de la lucha de los pueblos indígenas que nos representa!” no, yo no he escuchado (comunicación personal, 2 de diciembre de 2020).

El modo hegemónico de vinculación en esta universidad ha olvidado el trabajo recíproco con las comunidades; parece que los intereses están más apegados al desarrollo individual de una gran parte de los actores de la UNICH. La vinculación y la interculturalidad son paternalistas y funcionales al desarrollismo capitalista.

DESARROLLO COMUNITARIO

El modo como se practican la interculturalidad y la vinculación en la UNICH está directamente vinculado con el tipo de desarrollo que se busca para las comunidades. En los primeros años de esta universidad se puso mucho énfasis en la necesidad de construir un desarrollo comunitario en el que la visión de los pueblos originarios estuviese integrada, un desarrollo más en el sentido social y cultural que en el sentido clásico, que entiende el bienestar y el desarrollo sólo como crecimiento económico y acumulación de capital. Desde un principio se buscó construir una visión crítica en los estudiantes respecto a la vinculación con sus comunidades de origen, así como al desarrollo de éstas. En una investigación muy temprana, que se hizo con 32 estudiantes, se mostraba que varios se habían apropiado, por lo menos en el discurso, de una concepción de desarrollo respetuosa de la naturaleza y valorativa de sus lenguas y modos de vida. “Me atrevo a sugerir que estos jóvenes se están formando para ser agentes de cambio de sus pueblos y comunidades para contribuir a superar la marginación económica, social y política con una conciencia crítica sobre el desarrollo”, revalorando sus culturas y sus lenguas (Sartorello, 2007, p. 4).

Con el paso del tiempo se fue imponiendo una visión de desarrollo neoliberal que pretende vincular a la universidad con el mercado y busca fomentar la creación de capital humano. Esta visión se fue implementando a través de modelos educativos recomendados por instancias internacionales, así como por los gobiernos locales y el federal, que fue ganando terreno sobre otras alternativas al desa-

rollo que algunos profesores han buscado implementar a través de la educación popular y la recuperación de saberes indígenas.¹²

En la UNICH es dominante una visión de desarrollo que no repara a profundidad sobre las consecuencias sociales y ambientales que trae consigo el crecimiento rapaz que explota a la naturaleza y al ser humano. La académica F. Salazar, cuando habla sobre el modelo de desarrollo comunitario en esta universidad, afirma que “la mayoría de las autoridades, profesores y alumnos tienen una visión desarrollista, donde el desarrollo atraviesa por la generación de capital a costa de otros aspectos sociales y ambientales. Consideran que ése es el desarrollo que se debe promover, sin problematizarlo mucho” (comunicación personal, 5 de febrero de 2021).

Desde una posición en apariencia distinta de la visión utilitarista del desarrollo, que entiende por éste la generación de capital y su necesaria creación de capital humano (Olivera, 2014), el modelo educativo de la UNICH está basado en la interculturalidad y la vinculación con miras a formar profesionales comprometidos con sus comunidades de origen, además de revalorar y fomentar los saberes culturales de la diversidad chiapaneca en diálogo permanente con el conocimiento occidental (UNICH, 2008), para construir saberes propios en los que los proyectos educativos surjan desde las necesidades y demandas de la gente. Sin embargo, en términos concretos, el modelo de esta universidad está muy vinculado a las necesidades del mercado global. Como argumentan algunos académicos de esta universidad, se ha instalado un discurso fundamentado en la meritocracia y en las teorías del capital humano (Bolaños, 2019).

Las teorías sobre el capital humano, según Olivera (2014), se fundamentan en un discurso funcional de la educación que propone

¹² Por ejemplo, las propuestas del buen vivir (*lekilaltik* en lengua tojolabal) que tienen principios biocéntricos distintos del antropocentrismo. El biocentrismo recupera la importancia de la vida en general y difiere de la visión que coloca al ser humano por encima de los demás seres vivos, como la naturaleza y los animales. Alternativas como ésta, que poco a poco se han ido sistematizando, se consideran de suma importancia en un contexto de crisis ambiental y humana como la que se vive en la actualidad. El profesor N. Fernández define la búsqueda del buen vivir como “la búsqueda de una vida digna. El tema del buen vivir no significa desarrollo, no significa crecimiento, [sino que] significa tener soberanía alimentaria, tener autonomía política, económica, tener autosuficiencia, capacidad de decisión. La gestión de nuestros recursos, la administración de nuestro territorio” (comunicación personal, 6 de febrero de 2021).

a la escuela como necesaria para el desarrollo, y cuya función es la preparación de la mano de obra física e intelectual para el mercado laboral que permite el acceso al salario y a la supuesta movilidad social. La teoría del capital humano propone que el crecimiento, tanto de los individuos como de los países, se logra con la formación de trabajadores capacitados. “El capital humano se refiere a los conocimientos, habilidades, competencias y atributos que ayudan a las personas a contribuir a su bienestar personal y social, además del de su país. La educación es el factor clave para la conformación del capital humano” (Keeley, 2007, p. 3, citado en Olivera, 2014, p. 183).

Desde esta perspectiva del capital humano, la educación está vinculada al desarrollo. Aquí parece haber un juego retórico entre los postulados de la UNICH y la aplicación de un modelo relacionado y enfocado al desarrollo capitalista:

Resulta importante pensar las consecuencias de las alusiones al desarrollo, una vez que éste conceptualmente hace referencia al enriquecimiento a través de la capitalización por la inserción como asalariados en el mercado laboral... La búsqueda del desarrollo y el aumento de calidad de vida a través de la ampliación de la escolaridad (al acceder a educación universitaria) se basa en una lógica utilitarista que responde a las demandas del capital (del mercado). Así, esto —que parece tan evidente— resulta fundamental, porque muestra una posible contradicción presente en una propuesta educativa que se piensa desde y para las necesidades y demandas locales. Éste es un ejemplo de cómo la permanencia de lógicas subyacentes puede minar los resultados de un proyecto como el de la educación intercultural... Entendemos, desde los postulados de la CGEIB, que el proyecto de las UI se aproxima a una propuesta des-colonial que es capaz de proponer la necesidad de construir una institución educativa con objetivos no pautados por el mercado y que es capaz de promover la construcción de otras formas de conocimiento; sin embargo, identificamos la necesidad de abandonar el paradigma del desarrollo para cumplir este objetivo (Olivera, 2014, p. 196).

El paradigma desarrollista de crecimiento económico e inversión a toda costa sigue siendo dominante. Desde la interculturalidad crítica, surgida desde los pueblos originarios e intelectuales com-

prometidos con las comunidades, se ha observado que este tipo de desarrollo difícilmente crea oportunidades sociales para los pueblos originarios (si acaso ciertas becas o algunos empleos aislados), además de ser sumamente irresponsable en medio de una crisis humana y ambiental.

Como se ha visto, en la UNICH existen diversas perspectivas y diversos intereses que a veces, más que dialogar e interrelacionarse, llegan a ser contradictorios. Por ejemplo, existen quienes apuestan por la inversión y el desarrollo en las zonas de influencia de estas escuelas, pero otros están contra ciertos proyectos por el daño ambiental y social que pueden causar. Es importante señalar que varios docentes de la UNICH han criticado el proyecto denominado como “Tren Maya” que, según la propuesta gubernamental, recorrerá cinco estados del país en el sureste mexicano. Especialistas de esta universidad destacan que dividirá la selva en dos con la construcción de las vías de tren, lo que afectará directamente a la flora y la fauna del lugar. Además, aseguran que el problema más grave es el desarrollo económico asociado al ferrocarril, pues se vislumbra como un gran proyecto que incluye hoteles de lujo, *shoppings*, *resorts*, lotes residenciales y reordenamientos territoriales que afectarán a las comunidades (Domínguez, 2018).

En un sentido diferente, autoridades y académicos impulsan diversos proyectos para el desarrollo económico. Recientemente, en la UNICH se realizó el *Primer Foro de Turismo Alternativo y el Tren Maya 2021* (también transmitido en Internet), donde el discurso hegemónico impuesto desde el gobierno, estatal y federal se reprodujo vivamente. La mayoría de las mesas fueron conducidas y abordadas por representantes del gobierno y profesores con un discurso intercultural muy funcional. La voz de las comunidades estuvo ausente y la voz de organizaciones e investigadores que tienen otra perspectiva fue prácticamente nula. Este tipo de proyectos suelen excluir a las comunidades y a los pueblos originarios desde su diseño, aunque en documentos oficiales se declare indispensable y necesaria la participación local. La investigadora Lazos (2013) sostiene que incluir realmente a los pueblos indígenas en la creación de los proyectos implicaría cuestionar las estructuras políticas institucionales, así como la visión hegemónica de desarrollo, además de la concepción social que divide cultura y naturaleza.

La inclusión de las comunidades y los estudiantes de las universidades interculturales en los proyectos se da y se piensa a partir de otorgarles trabajo y vías para el desarrollo regional, pero pocas veces se permite la participación directa de otros actores que no sean gubernamentales o empresariales en la elaboración de los proyectos. Así, diversos actores de la UNICH y comunidades ven limitada su participación, sobre todo cuando su percepción de desarrollo y su cosmovisión difieren en algún sentido de la visión dominante. Esto hace recordar al viejo indigenismo que dicta a los pueblos originarios qué es lo que más les conviene para su mejoría social. Las retóricas de la interculturalidad y el reconocimiento de la diversidad ahora sustituyen los arcaicos discursos de la nación homogénea, empero, las decisiones importantes respecto a lo económico y lo político se siguen tomando desde pequeños grupos de poder. También se sigue reproduciendo la incorporación, en puestos de gobierno, de ciertos sujetos aislados pertenecientes a algún pueblo originario y hablantes de alguna lengua indígena que reproducen retóricamente el discurso oficial, supuestamente pluricultural. El académico L. Bak menciona que uno de los retos más grandes está en:

Hacer que los trabajos y conocimientos que se hacen y construyen desde las comunidades permitan abonar a la universidad, no tanto al desarrollo, porque entendemos al desarrollo como un proceso ajeno a lo comunitario... El modelo educativo no debe ser para que nos venga a rescatar o sacarnos de nuestra ignorancia, sino más bien ver de qué manera es posible compartir los saberes diversos en los espacios áulicos para volverse más críticos y responsables ante la vida y el desarrollo (comunicación personal, 2 de diciembre de 2020).

Por su parte, algunos estudiosos de la educación intercultural, al ser cuestionados sobre el modelo de desarrollo que persigue la UI, argumentaron que no debe haber un solo modelo, ya que México es un país muy rico y diverso, por ello no hay una única respuesta.

Guillermo Bonfil trató de dar una respuesta teórica en aquellos textos que escribió sobre el etnodesarrollo que contrapuso a las teo-

rías del desarrollo. Pensando que el desarrollo se quiere imponer desde los escritorios de los burócratas y desde los sesudos análisis que hacen universidades encerradas en una especie de burbuja, y lo que Bonfil decía era que teníamos que escoger el etnodesarrollo, es decir que los mismos pueblos escojan su desarrollo. En el indigenismo se pensaba que todos los indígenas eran mesoamericanos, y cuando iban a la sierra tarahumara se encontraban con que querían imponer un tipo de desarrollo de la comunidad, cuando allá las comunidades no existen en la forma en que existen en el centro del país, por ejemplo (Fábregas, 2020, s. p.).

En ese sentido, se propone que los diversos pueblos escojan su modo de vida, en el que las universidades interculturales tengan un papel importante al tejer sus teorías en permanente contacto con las comunidades y con las necesidades reales de los pueblos, sin imponer esquemas de cómo debe ser el desarrollo.

Por su parte, Dietz (2020) plantea que las UI no deben imponer modelos, como los tipos de desarrollo que han sido siempre diseñados desde arriba, imitando a otros países con realidades diferentes. Por ello propone generar modelos propios de las UI y considera que

El reto es más metodológico que de contenido, pues no se trata de enseñar un modelo sino de generar herramientas para que universidad y comunidad puedan crear planes de vida, modelos endógenos propios. Mientras no haya proyectos propios pensados desde los actores comunitarios siempre va a venir alguien de arriba, que si oportunidades, que si progresa, que si la 4T, y nos va a traer una zanahoria con un supuesto modelo pensado para ti... Porque copiar de otros lados, Finlandia, Singapur, Canadá es muy fácil, pero está fuera de la realidad. Se necesita conocer a profundidad qué hace falta en las distintas regiones (Dietz, 2020, s. p.).

Estas perspectivas son interesantes para pensar críticamente la relación subordinada y el desarrollo hegemónico que históricamente ha surgido desde diversos gobiernos abanderados en el indigenismo o, en las últimas décadas, en la interculturalidad.

CONCLUSIONES

Se puede concluir que la UNICH pretendió ser parte de un proceso de interculturalización y democratización de la sociedad, sin embargo, su papel se ha reducido más a un espacio de convivencia y tolerancia con una incidencia funcional al neoliberalismo en los procesos políticos y sociales de la región. El papel crítico y humanista con que surgió ha sido cooptado por intereses políticos y económicos de los gobiernos en turno. De este modo, se sostiene que reproduce una interculturalidad funcional. Mientras no se trabaje por cambios estructurales significativos, esta desigualdad tan fuerte seguirá persistiendo y las instituciones, como esta universidad, sólo seguirán siendo parte de las retóricas de Estado por el supuesto interés por la diferencia cultural del país. Aunque en los últimos años ha predominado una posición funcional de la interculturalidad y la vinculación, esto no cierra la posibilidad de poder hacer de esta universidad un espacio más crítico y vinculado de forma más horizontal con la comunidad chiapaneca.

A partir de la pesquisa que se hizo sobre la UNICH se pudieron observar algunos de los problemas con los que se ha enfrentado:

a) La falta de autonomía universitaria. En estos dieciocho años de existencia –desde que surgió la primera universidad intercultural en el Estado de México– diversas UI, entre ellas la UNICH, han tenido diferentes problemas de gobernabilidad al interior, debido al oportunismo de ciertos grupos políticos, tanto externos como internos, que han hecho de estos espacios educativos trincheras de poder para conseguir beneficios alejados de los intereses educativos y sociales que persigue la interculturalidad. Por ello, se plantea la necesidad de buscar su autonomía institucional para que sean gestionadas por sus propias comunidades académicas, así como por estudiantes, trabajadores administrativos, la sociedad civil y los pueblos indígenas. Esto, por supuesto, es un problema de la educación superior en general, sin embargo, en las universidades interculturales se ve acentuado.

Se plantea la necesidad de elegir democráticamente a las autoridades y representantes de las universidades interculturales. El

ejemplo más claro es el nombramiento de los rectores, éstos son designados por los gobernadores estatales donde se encuentran las UI lo que, en términos concretos, se ha convertido más en un puesto político que educativo. Esta situación pone en evidencia la fuerte dependencia gubernamental de las UI oficiales que limita su proyecto educativo y social intercultural; además, muchos de los rectores y otras autoridades universitarias impuestas han mostrado tener fuertes carencias de conocimiento respecto a las perspectivas teóricas y prácticas del proyecto educativo intercultural.

b) La falta de capacitación docente con una perspectiva intercultural. Se ve necesaria la formación rigurosa del profesorado para trabajar con y en la diversidad cultural, además de la construcción y aplicación de metodologías interdisciplinarias para fortalecer el diálogo de saberes y la generación de conocimiento multicultural, se ha planteado la necesidad de enriquecer a la planta docente y administrativa con personas pertenecientes a los pueblos indígenas. Para ello se considera necesario modificar ciertos candados que tiene el sistema universitario intercultural como la exigencia de títulos universitarios para la gente de los pueblos originarios, ignorando a los “sabios” o conocedores ancestrales de la medicina tradicional o con experiencia en organización comunitaria.

c) La escasa recuperación y aprendizaje de los idiomas originarios. Esto dificulta el diálogo intercultural, pues la mayoría de las clases se siguen dando en español. Las distintas lenguas mayas de la región no han conseguido tomar fuerza y la lengua que sigue dominando la investigación y la docencia es el castellano. Los diferentes idiomas de los pueblos indígenas deberían convertirse en lenguas de comunicación académica para comenzar a incorporar, de manera seria, las diversas filosofías de Chiapas. De este modo las clases, tesis, artículos, proyectos de investigación, serían plasmados en lenguas indígenas, con versiones bilingües, lo que permitiría vincularse con su entorno de manera más profunda.

d) Por el lado de la vinculación comunitaria, que es uno de los ejes de trabajo de las universidades interculturales, es necesario su fortalecimiento, debido a la importancia que tiene para la reconstrucción del tejido social y la búsqueda de soberanía alimentaria y política en los pueblos. Por eso, se insiste en la necesidad de cons-

truir procesos de diálogo intercultural, respetando las diferentes visiones del mundo, costumbres y tradiciones, con especial atención en el cuidado y conocimiento de la diversidad biocultural.

Es necesario que la vinculación comunitaria vaya más allá del superfluo acercamiento de los estudiantes a las comunidades con su proyecto integrador y el trabajo de campo poco comprometido. Se necesita una vinculación más profunda, con disposición e inspiración local y regional y con proyectos a largo plazo, en los que se recuperen las prioridades y perspectivas de desarrollo de las diferentes comunidades y se identifique cómo la universidad puede contribuir en esto.

Si a los gobiernos realmente les interesa impulsar la educación superior intercultural deberían, antes que centralizar e imponer propuestas educativas y políticas, permitir la autonomía tanto de las universidades interculturales como de los pueblos originarios, con la finalidad de que las universidades y los pueblos puedan tomar sus propias decisiones en torno a lo que les atañe y conviene. El diálogo intercultural, para ser efectivo, necesita hacer valer los derechos de los pueblos originarios en términos de autodeterminación y participación en las decisiones políticas, sociales y culturales del país.

REFERENCIAS

- Ávila, L., y Ávila, A. (2016). Las universidades interculturales de México en la encrucijada. Nóesis, *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 25(50), 199-215.
- Ávila, R., Ávila, L., Betancourt, A., Arias, G., y Ávila A. (2016). Vinculación comunitaria y diálogo de saberes en la educación superior en México. *Investigación Educativa*, 21(70), 759-783.
- Ávila, A., y Pohlenz, J. (2012). Interculturalidad crítica y buen vivir desde una perspectiva latinoamericana. En A. Ávila y L. Vázquez (eds.), *Patrimonio biocultural saberes y derechos de los pueblos originarios* (pp. 63-79). México: CLACSO-INALI.
- Bolaños, L. (2019). Una mirada al enfoque intercultural como respuesta a las demandas sociales al nivel superior: el caso de la UNICH. *Ra Ximhai*, 15(4), 95-106.

- Bertely, M. (2011). Educación Superior Intercultural en México. *Perfiles Educativos*, XXXIII(Esp.), 66-77.
- Dietz, G. (2020, 23 al 27 de noviembre). La interculturalidad en la educación superior: algunos logros y muchos retos. *XV aniversario de la Universidad Intercultural de Chiapas*. UNICH, Chiapas, México.
- Dietz, G., y Mateos L. (2011). *Interculturalidad y educación intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. México: SEP-CGEIB.
- Domínguez, A. (2018). El Tren Maya destruirá el último pulmón del sureste mexicano: Especialista de la UNICH. *Somos el medio*. <https://www.somoselmedio.com/2018/12/03/el-tren-maya-destruira-el-ultimo-pulmon-del-sureste-mexicano-especialista-de-la-unich/?fbclid=IwAR16Q7ShAx4RfLhopPA8zfOXs18vU4UAaodFBYN9KAwKQonruXkUveZT4uE>
- Fábregas, A. (2020, 23 al 27 de noviembre). Mesa redonda: Interculturalidad crítica: experiencias y retos en México. *XV aniversario de la Universidad Intercultural de Chiapas*. UNICH, Chiapas, México.
- Fábregas, A. (2008). La experiencia de la Universidad Intercultural de Chiapas. En D. Mato (ed.), *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina* (pp. 339-348). México: UNESCO, IESALC.
- García, M., Sánchez M., y Sámano, M. (2020). Percepciones de la interculturalidad en universitarios del 7º semestre de la licenciatura en desarrollo sustentable de la universidad intercultural de Chiapas. *Ra Ximhai*, 16(5), 75-98.
- Hernández, R. Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill Education.
- Lazos, E. (2013). Interculturalidad: naturalezas dominadas, naturalezas vividas. En S. Hernández, M. Ramírez, Y. Manjarrez y A. Flores (coords.), *Educación intercultural a nivel superior: reflexiones desde diversas realidades latinoamericanas* (pp. 299-314). México: UIEP, UCIREL, UPEL.
- Lehmann, D. (2015). Convergencias y divergencias en la educación superior intercultural en México. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Nueva Época*, LX(223), 133-170.

- Maldonado C., y del Valle, C. (2016). Episteme decolonial en dos obras del pensamiento mapuche: reescribiendo la interculturalidad. *Chungara. Revista de Antropología Chilena*, 48(2), 319-329.
- Navarro, S. (2016). *Discursos y prácticas de la educación intercultural. Análisis de la formación de jóvenes en el nivel superior en Chiapas*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH), San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México.
- Olivera, I. (2014). ¿Desarrollo o bien vivir? Repensando la función social de la Universidad Intercultural desde el cuestionamiento al efecto educativo. *Anthropológica*, XXXII(33), 179-207.
- Pérez, R. (2018). Encuentros y desencuentros con la vinculación comunitaria en la región Tzeltal-Ch'ol de Chiapas. En M. Castañeda (coord.), *Debates sobre la vinculación comunitaria* (pp. 113-122). México: UNICH.
- Quecedo, R., y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Sartorello, S. (2016). Convivencia y conflicto intercultural Jóvenes universitarios indígenas y mestizos en la Universidad Intercultural de Chiapas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), 719-757.
- Sartorello, S. (2007). Conversaciones interculturales: L@s estudiantes de la primera generación de la UNICH hablan de su universidad. *Gaceta UNICH*, (9), 3-5.
- Schmelkes, S. (2020, 23 al 27 de noviembre). Educación intercultural, retrospectiva y prospectiva. *XV aniversario de la Universidad Intercultural de Chiapas*. UNICH, Chiapas, México.
- Schmelkes, S. (2013). Las Universidades Interculturales en México: sus retos y necesidades actuales. En S. Hernández, M. Ramírez, Y. Manjarrez y A. Flores (coords.), *Educación intercultural a nivel superior: reflexiones desde diversas realidades latinoamericanas* (pp. 179-190). México: UIEP, UCIRED, UPEL.
- Schmelkes, S. (2008). Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México: problemas, oportunidades, retos. En D. Mato (coord.), *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina* (pp. 329-338). México: UNESCO, IESALC.

- Schmelkes, S. (2006, 11 al 13 de mayo). La interculturalidad en la educación básica. *Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC)*, Santiago de Chile, Chile.
- Tipa, J. (2017). ¿La interculturalidad es más que una palabra? La interculturalidad según estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas. *Antrópica. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3-3(6), 17-34.
- Tubino, F. (2005, 24 a 28 de enero). La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. *Encuentro Continental de Educadores Agustinos*. Lima, Perú. <http://oala.villanova.edu/congresos/educación/limaponen-02.html>
- Tubino, F. (2004). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. *Rostros y Fronteras de la Identidad*, (151), 1-9.
- UNICH (2008). *Informe de la administración 2005-2008*. México: UNICH. http://www.Unich.edu.mx/wp-content/uploads/2012/03/Informe_Rector_2008.pdf
- Vargas, J. (2022). La Universidad de la Tierra, Oaxaca: interculturalidad y vinculación comunitaria. *RUNAS Journal of Education and Culture*, 3(5), 1-23. <https://runas.religacion.com/index.php/about/issue/view/5/4>
- Walsh, C. (2012). *Interculturalidad crítica y (de)colonialidad. Ensayos desde Abya Yala*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya Yala - Instituto Científico de Culturas Indígenas.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia, y C. Walsh (coords.), *Construyendo Interculturalidad Crítica* (pp. 75-96). La Paz, Bolivia: III-CAB.
- Walsh, C. (2009, septiembre-octubre). Hacia una comprensión de la interculturalidad. *Tukari. Catherine Walsh Blogspot*. <http://catherine-walsh.blogspot.com/2010/11/hacia-una-comprension-de-la.html>