

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN VERACRUZ

*Rosa Guadalupe Mendoza Zuany*¹
Yolanda Jiménez Naranjo

Este artículo aborda la educación intercultural en Veracruz a partir de las dos instituciones oficiales que se encargan de su impartición: la Dirección de Educación Indígena (DEI) de la Secretaría de Educación de Veracruz (SEV) en el ámbito de la educación básica (inicial, preescolar y primaria) bajo la directriz de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI-SEP); y la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) de la Universidad Veracruzana (UV) como parte del conjunto de universidades interculturales creadas con el apoyo de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB-SEP). Si bien en ambos niveles el enfoque intercultural se orienta desde la política educativa federal a través de las instancias mencionadas y existen puntos de contacto entre ellos, también existen diferencias importantes en cuanto a las visiones y objetivos que proyectan de lo intercultural. Esto en parte se deriva de las políticas que fundamentan su operación, provenientes de la DGEI para educación básica (aunque sin incluir secundaria) y que ofrecen educación para indígenas, provenientes de la CGEIB y de la propia UV en el caso de la UVI con una propuesta de educación intercultural para todos, si bien un número considerable del alumnado es indígena.

Es en estos dos niveles educativos en los que se ha planteado explícitamente ofrecer educación intercultural separadamente, a través de un subsistema indígena para educación inicial, preescolar y primaria, y en el caso del nivel superior, ofreciendo una

¹ Las dos autoras pertenecen al Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana.

carrera profesional en sedes regionales de la UVI ubicadas en zonas indígenas y rurales. Cabe mencionar que nos abocamos en aquellos niveles que ofrecen nominalmente educación intercultural, aunque advertimos que en educación secundaria el enfoque intercultural se ha transversalizado desde 2006 a partir de la Reforma a la Educación Secundaria (RES) con fundamento en los postulados de la “educación intercultural para todos” propuesta desde la CGEIB.

La educación impartida a nivel básico cuenta con una larga trayectoria histórica fruto de la institucionalización de la educación indígena en 1978 a partir de la creación de la Dirección General de Educación Indígena a nivel federal. Desde entonces, diferentes programas han hecho eco de esta educación a nivel nacional, con su correspondiente goteo a nivel estatal. El estado de Veracruz, que institucionaliza su educación indígena tardíamente en la Dirección de Educación Indígena (2004), ha vivido también diferentes periodos. En la actualidad sobresalen los programas bilingües que se impulsan en todo el estado pero especialmente en el norte, así como una estrecha relación entre las reformas educativas actuales y procesos de cambio e innovación de corte intercultural, pero sólo en las escuelas del subsistema indígena.

En el caso de la educación superior, la UVI nace bajo los auspicios de la UV, y de la CGEIB como las demás universidades interculturales, siendo la única universidad intercultural que forma parte de una universidad pública. Su creación se fundamenta en la necesidad de ofrecer acceso y educación culturalmente pertinente a quienes viven en regiones indígenas y rurales que históricamente han sido marginados de la educación superior. Si bien un número considerable de sus estudiantes son indígenas, la UVI nació bajo la concepción de educación intercultural para todos, sin restringir su acceso a estudiantes no indígenas. A ocho años de su creación, la UVI ha experimentado un proceso de transformación respecto a sus objetivos y noción de interculturalidad que en este artículo se abordará.

La educación intercultural en Veracruz provee importantes aportes en el ámbito nacional que se abordarán en las reflexiones finales y que son fundamentalmente la implementación de parámetros curriculares a nivel primaria en las escuelas indígenas del norte de Veracruz; y a nivel superior, la operación de una universidad intercultural dentro de una institución pública de educación superior constituyendo un importante referente en cuanto a innovación educativa y curricular a nivel internacional.

Educación indígena inicial, preescolar y primaria

La Dirección de Educación Indígena (DEI) del estado de Veracruz pertenece a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación de Veracruz (SEV). En el año 2000 y en el marco de la modernización y renovación del *Plan Veracruzano de 1999-2004*, se reestructuró la Secretaría de Educación y Cultura de Veracruz-Llave; en el mes de agosto de 2004 se publicó en la *Gaceta Oficial* (número extraordinario 157, tomo CLXXI) la nueva conformación que incluye la creación de la Dirección de Educación Indígena (SEV, 2010: 4). La DEI opera bajo la normativa de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI-SEP), de la cual emanan las políticas educativas para el subsistema indígena.

La misión de la Dirección se articula de la siguiente manera, en concordancia con la misión de la DGEI a nivel federal:

Atender a niños y jóvenes que cursan educación inicial, preescolar y primaria en escuelas de educación indígena pertenecientes a catorce grupos étnicos de la entidad con equidad y pertinencia educativa en el marco de la diversidad, a través de un modelo educativo que considere su lengua y su cultura como componentes del currículo, y les permita desarrollar competencias para participar con éxito en los ámbitos escolar, laboral y ciuda-

dano que demanda la sociedad del conocimiento para contribuir al desarrollo humano y social como pueblos y como nación en el siglo XX (DEI, 2012).

Para lograr cumplir con estos objetivos, la DEI plantea “constituirse en una instancia que opere políticas educativas para la población indígena que propicien condiciones óptimas en lo académico y lo organizacional, desarrollando prácticas docentes y apoyos didácticos lingüísticos y culturalmente pertinentes” (DEI, 2012), buscando que los logros se reflejen en los indicadores educativos.

La DEI en este contexto atiende en el estado de Veracruz a 95 municipios en los cuales se cuenta con la presencia de habitantes de 14 lenguas originarias: tenek, náhuatl del norte, tepehua, hñahñú, tonaco en el norte; náhuatl del centro, y popoluca, mazateco, mixe, mixteco, chinanteco, zoque de Chiapas, zapoteco, náhuatl del sur y tzeltal y tzotzil en el sur.

Se observa la incidencia de condiciones de marginación socioeconómica en los contextos en los cuales opera la DEI en atención a población perteneciente a los pueblos originarios. En el estado, según datos del INEGI de 2012 “hay 644 559 personas mayores de cinco años que hablan alguna lengua indígena, lo que representa 9% de la población de la entidad”. Se observa que en un gran porcentaje de los municipios atendidos, el grado de marginación es *alto* o *muy alto*; en 30.3% de los municipios la marginación se contabiliza como *alta*, y en 49.5%, como *muy alta* y, en comparación, únicamente 1% de los municipios son de muy baja marginación (DEI, 2012).

La DEI atiende específicamente los niveles educativos de educación inicial, preescolar y primaria. A nivel de educación inicial se cuenta con 53 escuelas, la mayoría unidocentes, con un total de 59 de ellos. En estos planteles se atiende un total de 972 niños y 892 padres de familia (DEI, 2012).

En el nivel de preescolar, se cuenta con 1 195 escuelas de la modalidad indígena para la atención de 37 215 alumnos. Los docentes que

laboran en estas escuelas son 2 298. A nivel de primaria se contabilizan 1 031 escuelas pertenecientes al subsistema de educación indígena con 3 686 docentes que atienden a 78 451 niños.

Población atendida por la DEI

Nivel	inicial indígena	preescolar indígena	primaria indígena
Alumnos	972 niños	37 215	78 451
Docentes	59	2 298	3 686
Escuelas	53	1 195	1 031

Fuente: Elaboración propia a partir del Prontuario estadístico de inicio cursos 2011-2012, SEV, 2011.

Para la atención de la gestión administrativa y académica en estas escuelas se cuenta con 87 supervisiones escolares que laboran en un total de 15 sectores (SEV, 2011). Además, se brinda atención a la población por medio de una serie de servicios de apoyo, como son los 88 albergues, un Centro de Integración Social (CIS), cinco procuradurías, tres brigadas y una radio bilingüe (DEI, 2012).

En cuanto a los indicadores educativos para las escuelas de educación indígena en el estado de Veracruz, se observan datos de interés en el análisis comparativo respecto a escuelas generales y estatales no indígenas. Observamos que en primaria la tasa de reprobación en educación indígena es más elevada que en las escuelas primarias estatales y federales; la eficiencia terminal en las primarias indígenas muestra ser más baja que en aquéllas. En cambio, la tasa de deserción escolar es más alta en las primarias estatales y federales.

Tasas de deserción, reprobación y eficiencia terminal en primaria

Educación primaria	deserción	reprobación	eficiencia terminal
Primarias estatales	2.66	6.72	93.29
Primarias federales	3.58	5.41	91.84
Primarias indígenas	1.82	8.21	89.54

Fuente: DEI, 2012.

En el nivel de preescolar, observamos de la misma manera que la deserción escolar es más baja en la modalidad indígena que en los preescolares estatales y federales.

Tasa de deserción preescolar	
Educación preescolar	deserción
preescolar estatal	3.08
preescolar federal	3.92
indígena	1.46

Fuente: DEI, 2012.

Los datos de la prueba ENLACE de 2012 (DEI, 2012) señalan que la educación indígena obtiene menor puntaje en español que en matemáticas, y aún menor, en ciencias. Pero esto ocurre en todas las modalidades. Sin embargo, mientras que en español tiene una diferencia de 52 puntos de distancia con la modalidad general, y 137 con la particular, en matemáticas tiene una diferencia de 48 puntos con la modalidad general y 101 con la particular. En ciencias las diferencias son menores: 36 puntos con la modalidad general y 91 con la particular. El 2006 muestra indicadores por debajo de los de CONAFE, al cual ha superado en todas las materias al día de hoy.

Grado	entidad	Matemáticas modalidad						
		año	Conafe	general	indígena	particular	global	alumnos
Global	Veracruz	2006	426.9	492.8	426.2	573.8	491.1	577678
		2007	411.0	496.2	427.1	582.0	494.2	577049
		2008	412.4	502.5	434.5	595.2	500.5	599361
		2009	421.1	516.0	448.8	598.5	513.6	603490
		2010	439.7	525.6	460.6	605.1	523.1	619524
		2011	450.4	536.6	480.2	605.6	534.4	625570
		2012	481.4	566.4	518.0	619.6	564.1	628036

continúa...

Grado	entidad	Español modalidad						
		año	Conafe	general	indígena	particular	global	alumnos
Global	Veracruz	2006	426.5	491.4	425.0	588.7	490.5	574496
		2007	428.1	493.3	425.8	596.6	492.3	574061
		2008	435.9	502.6	436.6	607.1	501.6	593261
		2009	438.0	512.5	447.8	610.2	511.1	604723
		2010	446.9	524.7	464.2	623.7	523.6	615165
		2011	452.4	531.0	471.2	624.1	529.7	618333
		2012	463.8	541.5	489.0	626.5	540.4	626729

Grado	entidad	Ciencias modalidad						
		año	Conafe	general	indígena	particular	global	alumnos
Global	Veracruz	2012	459.0	512.0	475.9	566.5	511.1	630383

Fuente: DEI, 2012.

Los rasgos que la DEI define como característicos de la educación indígena son, por una parte, la fundamentación impartida en los planes y programas de estudio vigentes, retomando sus enfoques metodológicos y objetivos. Por otra parte, se busca promover “la adquisición, fortalecimiento, desarrollo y consolidación de la lengua indígena y el español” (DEI, 2012) y brindar atención a la diversidad de la población por medio del enfoque intercultural y bilingüe. Este enfoque, fundamental para el desempeño de la DEI, se articula como la intervención pedagógica basada en el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística de los grupos étnicos que se atienden, promoviendo “el respeto a las diferencias y la formación de la unidad nacional, a partir del fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional” (DEI, 2012).

En este marco de trabajo, la DEI comprende el fundamento de la educación indígena como la acción educativa dirigida a los pue-

blos originarios que se basa en los artículos 2 y 3 de la Constitución mexicana, y los artículos 5 y 10 de la Constitución Política del estado de Veracruz-Llave; el artículo 5 del último documento constata que “el Estado y los municipios, en el ámbito de sus respectivas competencias, reconocerán el derecho de las comunidades indígenas a promover su desarrollo equitativo y sustentable; y a una educación laica, obligatoria, bilingüe y pluricultural” (Constitución de Veracruz, artículo 5). En cuanto a la atención educativa en lenguas originarias, se retoma la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas para el sustento de las actividades de la DEI.

De acuerdo con estos fundamentos, la DEI del estado de Veracruz busca promover la formación de los alumnos en los tres niveles educativos que atiende; en educación inicial se fomenta el “desarrollo integral de niñas y niños indígenas menores de tres años y las prácticas de crianza de los padres de familia” (DEI, 2012). Este nivel se fundamenta en los marcos curriculares de la educación indígena y la reforma de educación inicial, que se basa “en la didáctica de la ternura, el enfoque de derechos, la neurociencia y el estudio de contexto” (DEI, 2012).

En el nivel de educación preescolar indígena se atiende a los niños de tres a seis años, retomando el plan de estudios del año 2011 y el programa del mismo año con enfoque intercultural bilingüe.

En educación primaria indígena se parte del plan de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) de 2011, mismo que tiene que atender todo el sistema educativo de educación básica en el estado. Y de forma diferencial y particular, aplica la propuesta de marcos y parámetros curriculares en las regiones y escuelas indígenas en las que opera. Las propuestas enmarcadas en los documentos de “Marco curricular de la educación inicial indígena” (Olvera, 2010 y DGEI, 2010) y “Parámetros curriculares” (Olarte, 2010 y DGEI, 2008), ambos de la DGEI pueden considerarse el punto nodal de la propuesta educativa federal y estatal que guarda más relación con la pertinencia cultural y que respalda en mayor medida los derechos de los pueblos indígenas a una educación cultural y lingüísticamente pertinente.

En relación con la propuesta de “Marcos curriculares”, su interés estriba en atender las culturas de origen de los niños y niñas indígenas para que éstas sean el punto de partida para su desarrollo cognitivo, emocional y social (Morales, 2010: 63). Con esta propuesta inicia el interés en diseñar y desarrollar marcos curriculares que permitan enriquecer lo educativo gracias a una aproximación al conocimiento y a las prácticas locales y de los pueblos originarios (Morales, 2010: 65).

Debajo está el supuesto de la multiétnicidad reconocida como un valor patrimonial, que se convierte en referente curricular por el reconocimiento a los saberes y prácticas de los pueblos originarios (Morales, 2010: 63). En el estado de Veracruz esta propuesta se encuentra en un nivel inicial de apropiación, ya que es conocida por un sector muy reducido del magisterio y en la Dirección de Educación Indígena apenas se inician los procesos de formación y apropiación de la misma.

La segunda propuesta, recogida en el documento “Lengua indígena. Parámetros curriculares” (DGEI, 2008), aporta los métodos para desarrollar la asignatura de lengua indígena en educación primaria (Morales, 2010: 65). De esta manera pone los cimientos para el tratamiento de la lengua indígena como primera lengua y del castellano como segunda lengua (o a la inversa), con un enfoque en el cual el habla indígena se convierte no sólo en lengua de instrucción sino en objeto de estudio y se adopta como modelo la práctica social del lenguaje (Olarte, 2010). Su gran novedad es, sin duda, haber logrado que la atención lingüística de las lenguas indígenas tenga por primera vez presencia en el currículo nacional. En ella, un aspecto sustancial, es la asignatura de lengua indígena, la cual se inserta desde el 2008 en el currículo y toma un carácter aún más definido a partir del acuerdo 592. En el estado de Veracruz, esta propuesta se ha instrumentado a través de un piloteo de los proyectos didácticos de las lenguas totonaca, náhuatl y hñahñú, además de español como segunda lengua (DEI, 2012).

El impulso más fuerte de la propuesta se ha realizado en las zonas escolares de Entabladero y Papantla, en el norte de Veracruz. Estas zonas escolares fueron parte del prepilotaje y pilotaje a nivel nacional de la propuesta emanada de la DGEI, la cual inició en 2008 y con respecto a la cual la DEI en Veracruz tiene un claro compromiso para su implementación según las orientaciones de la DGEI.

A diferencia de la propuesta de “Marcos curriculares”, que cuenta con escasa apropiación en la actualidad en el territorio veracruzano, la propuesta de “Parámetros curriculares” es retomada con un impulso notable, en el mismo marco nacional de implementación. Los resultados en las zonas escolares de Entabladero y Papantla en el norte del estado señalan rutas de singular compromiso con la propuesta y de resultados positivos relacionadas con su aplicación (en términos de rendimiento educativo, de pertinencia cultural, de relaciones entre la comunidad y la escuela, etc.), aunque presenta niveles muy diferentes de apropiación y significación entre los actores educativos.

En el resto de los municipios los resultados son menos notables, aunque “Parámetros curriculares” y la consecuente importancia que adquieren las lenguas indígenas en el plan de estudios es cada vez más relevante en las escuelas de educación indígena del estado. Aun así, sus resultados siguen siendo muy desiguales, por una parte a raíz de los persistentes procesos de castellanización que históricamente han caracterizado al subsistema de educación indígena, y por otra, fruto de la continua necesidad (aún no resuelta) de procesos formativos de calidad para los docentes, que proporcionen herramientas metodológicas y didácticas para la enseñanza de las lenguas indígenas. Esto resulta fundamental ante las desiguales, y en ocasiones deficientes competencias bilingües en los docentes.

En otro nivel, la misma DEI percibe algunas problemáticas en el marco de los servicios educativos prestados en la entidad veracruzana. Entre ellas, están los bajos índices de aprovechamiento escolar. Se considera que aquí inciden diferentes factores, como son una for-

mación inicial y continua insuficiente de los docentes; una inadecuada aplicación de planes y programas de estudio, además del mismo enfoque de educación intercultural bilingüe; la falta de competencias lingüísticas de un elevado número de docentes en lengua originaria; carencias respecto a la bibliografía disponible en estos idiomas; una deficiente infraestructura y carencias en el equipamiento escolar. Asimismo se requiere –desde el punto de vista de la DEI– de una gestión escolar por parte de las supervisiones acorde a los requerimientos de la educación indígena, que se enfoque en el ámbito académico y técnico-pedagógico, y no primordialmente en la atención de requerimientos administrativos y sindicales. Consideran la necesidad de un acompañamiento académico más sistemático y puntual, para lo cual es esencial elevar la preparación del personal de apoyo técnico que asesora a las docentes.

Entre los logros se observan la implementación de la asignatura de lengua indígena y la mejoría paulatina de los resultados de la prueba ENLACE. Se reconoce este logro como parte de la integración del subsistema indígena a una política educativa estatal que ha involucrado a los docentes en procesos de mejora, donde el modelo de gestión educativa estratégica y la participación en otros programas institucionales juega un papel importante. Los recursos que se han obtenido gracias a la Estrategia de Fortalecimiento de la Dirección General de Educación Indígena han sido de gran importancia ya que se logró dotar a las escuelas del subsistema indígena de insumos didácticos y tecnológicos (DEI, 2012).

Si bien la educación inicial, preescolar y primaria a través de la Dirección de Educación Indígena cuenta con una propuesta educativa –oficialmente– intercultural o indígena, y en el nivel educativo superior tenemos para el estado de Veracruz la presencia de la Universidad Veracruzana Intercultural, en el nivel de secundaria y medio superior no hay ninguna institución estatal que canalice de forma particular este tipo de educación en estos niveles educativos; en cambio, lo que sí encontramos en educación secundaria es la transver-

salización del enfoque a partir de la Reforma de Educación Secundaria en 2006, con fundamento en los postulados de la “educación intercultural para todos” propuesta desde la CGEIB (Kreisel, 2012).

Educación intercultural a nivel superior

La creación de universidades interculturales en el contexto nacional atiende a la necesidad de una política pública orientada al reconocimiento de la diversidad de la población, cimbrando las bases del Estado-nación, con el objetivo de trabajar para: 1) el acceso en sus propias regiones, 2) la pertinencia de los currículos atendiendo a las necesidades de desarrollo de las regiones indígenas, 3) la incorporación de conocimientos y saberes occidentales hegemónicos y no occidentales tradicionales subalternos de los pueblos, y 4) la revalorización de las culturas indígenas.

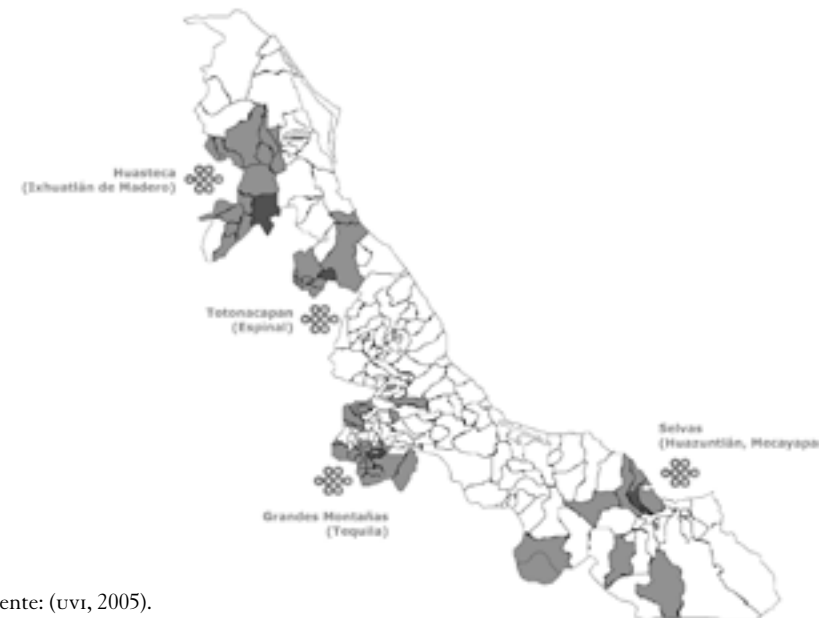
El contexto político, en el marco de nuevas políticas públicas que reconocen la diversidad cultural de nuestro país, permitió la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) a nivel federal en 2001 dentro de la estructura de la Secretaría de Educación Pública. La misión es “contribuir en la construcción de una sociedad más justa y equitativa, mejorando y ampliando las oportunidades educativas de la población indígena y promoviendo relaciones más igualitarias y respetuosas entre los miembros de distintas culturas”. Fue a través de esta entidad que se promovió a nivel gubernamental la creación de las universidades interculturales.

En este marco, la Universidad Veracruzana auspició la creación de un programa de educación superior con enfoque intercultural a partir de la iniciativa de investigadores articulados desde 1996 alrededor de la línea de investigación de Educación Intercultural del Instituto de Investigaciones en Educación (IIE), del Seminario de Educación Multicultural en Veracruz (SEMUV) del mismo Instituto, y de las sinergias con otros actores civiles, institucionales y políticos. Además de los trabajos académicos que derivaron de varios factores,

los siguientes elementos contribuyeron a la creación de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI): un contexto político nacional propicio, la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) en la Secretaría de Educación Pública a inicios del sexenio presidencial 2000-2006, la política de “educación intercultural para todos”, el programa para la creación de universidades interculturales (CGEIB, 2007), y un contexto estatal y universitario veracruzano receptivo a la iniciativa de su constitución.

El programa académico de la UVI nació formalmente en noviembre de 2004 mediante un convenio entre la UV y la SEP-CGEIB para ofrecer dos licenciaturas –Gestión y Animación Intercultural y Desarrollo Sustentable– con un eje transversal de lengua y cultura en cuatro sedes ubicadas en regiones del estado de Veracruz con alta densidad de población indígena y una notable diversidad cultural: Totonacapan, Grandes Montañas, Las Selvas y Huasteca, (véase mapa 1).

Presencia de población indígena en la entidad veracruzana



Fuente: (uvi, 2005).

La localización de las sedes se decidió a partir de un diagnóstico de factibilidad (UVI, 2005) que consideró aspectos sociales, culturales, educativos, y también políticos, ya que su ubicación generó disputas entre municipios y comunidades por la importancia e impacto local y regional del proyecto universitario. Se definieron cuatro regiones interculturales, donde se localizan las sedes, que comparativamente pueden caracterizarse como sigue.

La Huasteca

Ocupa el segundo lugar en marginación, desarrollo humano y desarrollo social en el estado; es la región que en términos absolutos posee mayor población indígena con el mayor número de hablantes de alguna lengua indígena, el náhuatl es la lengua más hablada, seguida de la otomí, tepehua y totonaca. Su actividad económica gira en torno al sector primario; tiene una menor diversidad religiosa, con amplio predominio de la religión católica; ocupa el segundo lugar en términos de expulsión demográfica a otra entidad o a otro país; ocupa el tercer lugar en cuanto a vías de comunicación, su infraestructura turística es mínima y la ambiental nula.

Totonacapan

La región intercultural Totonaca ocupa el tercer lugar en marginación, desarrollo humano y el cuarto en desarrollo social en el estado, es decir, tiene mejores condiciones que las otras tres regiones; ocupa el segundo lugar en población indígena, aunque es en esta región donde se encuentra el municipio con mayor número de hablantes de alguna lengua indígena en el estado (Papantla), las lenguas indígenas predominantes son totonaca y náhuatl ya que tienen un número considerable de hablantes. El sector primario es el que predomina,

tiene porcentajes considerables de población que realiza actividades relacionadas con el sector terciario y secundario, sobre todo en los municipios de Papantla y Cazones; cuenta con una diversidad religiosa importante, ocupa el segundo lugar respecto de las otras tres regiones; registra el mayor número de migrantes hacia otra entidad como al extranjero; es la que se encuentra mejor comunicada, la que tiene mejor infraestructura turística y ambiental, explicado en parte por la presencia en esta región de la zona arqueológica del Tajín y el complejo petroquímico de Poza Rica.

Grandes Montañas

La región intercultural de las Grandes Montañas es la más marginada, muestra grados de desarrollo humano *bajo y muy bajo*, es decir, los niveles menos favorecidos de desarrollo social; es la tercera región con más población indígena; junto con la región intercultural totonaca posee la mayor homogeneidad lingüística, en este caso el náhuatl es la lengua mayoritaria. La mayor parte de sus municipios tiene homogeneidad religiosa; aunque por lo menos en cuatro se observa diversidad religiosa; es la región que registra menor cantidad de migrantes. Se aprecia que, si bien en algunos municipios las actividades del sector primario son las que predominan, por lo menos en ocho hay un equilibrio con los demás sectores; es la que tiene menor infraestructura de comunicaciones, turística y ambiental.

Las Selvas

La región intercultural de Las Selvas ocupa el cuarto lugar en marginación, desarrollo humano, desarrollo social y de población indígena; es la segunda con mayor diversidad lingüística, y la lengua que más se habla es el náhuatl del sur. Respecto al acceso a los servi-

cios de salud, la mayor parte de la población no cuenta con seguridad social, por lo que recibe atención médica por medio de la figura de la asistencia social; una característica importante es la gran diversidad religiosa en esta región. Es la segunda con mayor número de migrantes tanto al interior del país como al extranjero. El sector primario es el que predomina, pero en algunos municipios es el terciario el más importante (como es el caso de Zaragoza), el sector secundario es muy bajo. Es la región con mayor dispersión geográfica, tiene una red importante de vías de comunicación pero su infraestructura turística y ambiental es mínima.

La UVI se convirtió desde de su creación en miembro de la Red de Universidades Interculturales (REDUI); se distinguió de las demás universidades por ser la única intercultural que formaba parte de una universidad pública. Al ser parte de la UV, la UVI ha gozado de beneficios financieros que le han permitido operar sin dependencia directa ni política del gobierno del estado, por citar un ejemplo; pero también ha debido sujetarse al rigor de la institucionalización que la UV le ha demandado al pasar de ser un proyecto a ser una entidad inserta en los procesos académicos-administrativos, modelo educativo, evaluaciones con indicadores aplicables a las universidades públicas sin atender las peculiaridades de las universidades interculturales.

Un antecedente dentro de la UV para la atención a estudiantes indígenas universitarios fue su incorporación en 2002 al Programa de apoyo a estudiantes indígenas en instituciones de educación superior (PAEIIES), auspiciado por la Asociación Nacional de Universidades y Escuelas de Educación Superior (ANUIES) y la Fundación Ford. Con el nombre de Unidad de Apoyo Académico para Estudiantes Indígenas (UNAPEI), el programa brindó –sólo en la región Xalapa–acompañamiento a la trayectoria de los estudiantes indígenas a través de tutorías, asesorías sobre procesos administrativos y académicos de la Universidad, así como una serie de acciones de vinculación y difusión de su cultura. A partir de abril de 2008, la UNAPEI se integró formalmente a la estructura de la UVI ampliando su cobertura a

todas las regiones de la UV (Poza Rica-Tuxpan, Veracruz, Córdoba-Orizaba y Coatzacoalcos-Minatitlán-Acayucan) donde había una clara ausencia de apoyo académico a los estudiantes indígenas. De 2008 a 2012 se les nombraron Unidades de Enlace Académico (UEA) y posteriormente se transformaron en Unidades de Transversalización Académica Intercultural (UTAI).

En 2007, después de cuatro años de trabajo académico, una evaluación institucional transformó a la UVI en entidad académica de la Universidad, con rango de dirección. Indudablemente esto insertó a la UVI en un proceso de inserción en las dinámicas de las instituciones educativas públicas no interculturales. Por una parte, este proceso generó una mayor certidumbre financiera y le brindó autonomía, y por otra trazó límites en la operación académica y administrativa que impacta en la creatividad que había caracterizado su diseño y operación.

Los procesos de institucionalización impactaron el currículo inicial al generarse una reforma que derivó en la fusión de las dos licenciaturas en una sola llamada licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo (LGID) con cinco orientaciones profesionales: comunicación, derechos, lenguas, salud y sustentabilidad. El objetivo de la LGID, programa académico de licenciatura unificado en torno a la formación de gestores, es el siguiente:

Impulsar la formación de profesionales capaces de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida y la construcción de vías de desarrollo encaminadas hacia la sustentabilidad de las regiones y culturas en Veracruz, a través de la generación colectiva e intercultural de conocimientos orientados al análisis práctico de las condiciones locales, al fortalecimiento de las lenguas autóctonas, al reconocimiento, desarrollo y visibilización de saberes ancestrales en torno a la salud, al ejercicio de los derechos, a la construcción de relaciones solidarias, a la relación sociedad-naturaleza, y al fortalecimiento organizativo de iniciativas lo-

cales y regionales, dinamizando paralelamente las redes de solidaridad con una amplia gama de actores en los ámbitos regional, nacional y mundial (uvi, 2007a).

Para ampliar la oferta educativa a grados superiores, la uvi ofreció entre 2008 y 2012 la maestría en Educación Intercultural, que articulándose con las experiencias concretas que se realizan en las diferentes universidades de este tipo en el país sistematizan y generan conocimiento útil a la práctica de la educación intercultural y de las comunidades. Es una respuesta a la necesidad de formación de cuadros profesionales en educación intercultural que contribuyan al fortalecimiento de las estructuras educativas desde un enfoque que considere la diversidad cultural (uvi, 2007b).

La educación intercultural a nivel superior en el estado ha experimentado tres fases que podríamos caracterizar como sigue:

1) Proyecto educativo intercultural con un componente político orientado al desarrollo de las regiones interculturales desde la perspectiva de los propios pueblos indígenas y con una orientación pedagógica cercana a la investigación acción. Esta fase concluyó al desaparecer las dos licenciaturas inicialmente ofrecidas.

2) Programa educativo intercultural con una tendencia a la academización e institucionalización, pero con un sentido orientado al desarrollo de los pueblos indígenas que paulatinamente generó un paradigma propio de investigación vinculada. Esta fase inicia con la oferta de la licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo.

3) Programa educativo que se distancia de lo intercultural y que planea la sustitución de los planes actuales por una oferta académica convencional y de investigación científica para estudiantes indígenas; se aleja del componente político que inicialmente lo caracterizó, y es más cercana a lo que se conoce como *acción afirmativa*. Esta fase inició al generarse cambios de autoridades académicas con visiones diferenciadas de la razón de ser de los programas educativos interculturales.

El futuro de los programas educativos con enfoque intercultural a nivel superior está a debate. Un argumento frecuentemente utilizado para cuestionar a la uvi ha sido el descenso en su matrícula. En el año académico 2008-2009 tuvo su matrícula más alta con 670 estudiantes en cuatro generaciones en las cuatro sedes; en el año académico 2011-2012 la matrícula total ascendía a 367 estudiantes en las cuatro sedes. Este descenso fue explicado por algunas autoridades de la uvi y la uv como consecuencia de una oferta académica no acorde a las expectativas de los estudiantes y potenciales estudiantes, y con un campo de trabajo incierto para sus egresados.

Ante lo que supuso una crisis de la uvi, en 2011 se organizaron una serie de foros institucionales para recuperar las voces de egresados, estudiantes, profesores y directivos con el objetivo de trazar una nueva ruta. Dichas voces pidieron reapuntalar muchas de las acciones que se emprendieron en lo que constituyen las primeras dos fases antes mencionadas (Alatorre Frenk, Ceballos Romero y Mendoza Zuany, 2011). Sin embargo los foros tuvieron en lo inmediato un carácter consultivo y no resolutivo; los insumos que generaron se retomaron hasta 2013, en los planteamientos de lo que se ha llamado “la nueva uvi”.

Aportes de la educación intercultural veracruzana en el escenario educativo nacional

En los estados de la República existen impulsos y desarrollos diferentes en torno a la gestión educativa de la diversidad cultural de los pueblos indígenas. El panorama puede ser radicalmente diferente entre Sonora y Chiapas, pero también entre Puebla y Oaxaca. A pesar de los impulsos federales de las dos instituciones que tienen el encargo de normar la educación intercultural, las políticas educativas que desarrollan las entidades federativas son justamente la interfase que media y redirecciona el sentido. Veracruz no es la excepción, proporciona aportes propios al escenario nacional y a la vez, evidencia caminos aún por recorrer.

En lo concerniente a educación inicial, preescolar y básica –cuya administración recae en la DEI de la SEV–, podemos advertir que comparte gran parte de las problemáticas que afectan a la educación indígena en el ámbito nacional. Entre algunas de ellas, se pueden mencionar desarrollos muy desiguales en la investigación y formulación de los principios bilingües interculturales de las diferentes lenguas, ya que no todas ellas cuentan con alfabetos ni con el mismo nivel de avance en su desarrollo (Muñoz, 2003: 102). Es muy notoria también la carencia de competencias bilingües en un número considerable de maestros indígenas o su no adecuada ubicación lingüística que impiden, ambos, la realización efectiva de una educación en dos idiomas. La autopercepción y la autoestima étnica siguen siendo una prioridad dentro de los programas de formación y capacitación docente porque son una de las causas principales de la resistencia que muestran los docentes para poner en práctica el método bilingüe y otros principios educativos interculturales (Schmelkes, 1998: 362). Junto a ello existe entre los docentes un “arraigo social insuficiente en las comunidades y en los padres de los alumnos” (Muñoz, 1998: 33). Finalmente, sumamos a estas dificultades que son generalizadas en el país y están presentes en el estado de Veracruz, la poca claridad con la que los docentes perciben las premisas teóricas e ideológicas del sistema bilingüe intercultural (Molina, 2003: 415). Este colectivo docente continúa trabajando entre el propio afán homogeneizador de la escuela y los principios de diversificación del enfoque. Aún son muy escasas las experiencias que han sido coherentes con estos posicionamientos y la mayoría de ellas se encuentra en un nivel experimental.

Sin embargo, desde hace aproximadamente cuatro años, en la DEI de Veracruz se alternan dos proyectos que están impulsando procesos de transformación importantes, aunque aún incipientes. Estos resultados sobre el nivel básico son fruto del trabajo de campo desarrollado en las zonas escolares de Papantla y Entabladero en el norte del estado en el 2012 y de Tatahuicapan y Acayucan en

el sur del estado en 2009, 2011 y 2012. Ahora abordaremos la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) de 2009 y 2011 y, la puesta en marcha de “Parámetros curriculares” en 2008. La primera refiere un enfoque por competencias, el contexto de origen de los niños y niñas indígenas se resignifica en el espacio escolar, sumado a metodologías más participativas, las cuales vienen de forma indirecta a calar en el enfoque intercultural. Por otro lado, el impulso institucional que adquiere la propuesta de “Parámetros curriculares” en las zonas escolares de Entabladero y Papantla en el norte del estado, convierte a esta región en pionera a nivel nacional; gracias a ello han mejorado las metodologías de enseñanza bilingüe en las cuales el castellano es usado como segunda lengua; ha crecido la producción de textos bilingües, así como de material didáctico para desarrollar la propuesta.

La presencia curricular que adquieren las lenguas indígenas a partir de 2008 por el impulso de “Parámetros curriculares” y de forma más reciente a través del acuerdo 592 y la RIEB de 2011 ha afianzado la relevancia de las lenguas indígenas en el escenario educativo nacional y con ello, el reconocimiento oficial que los docentes necesitaban a su labor bilingüe. Sin embargo, aunque evidencian una línea de cambio importante con resultados positivos, son aún muy pocas las escuelas que se benefician de ellos. Por otra parte, la necesidad de mayor capacitación y seguimiento a los complejos procesos descritos anteriormente implica, en muchos casos, que el impulso bilingüe y de atención a la diversidad observado pueda en realidad reforzar prácticas añejas de castellanización y folclorización de la cultura indígena.

En perspectiva, comparada esta situación en los últimos cuatro años, aún de forma incipiente y fragmentada, Veracruz ha avanzado en términos educativos interculturales en su educación inicial, preescolar y primaria. Sin embargo, en comparación con otros estados, Veracruz tiene importantes retos que atender. Por ejemplo, la educación indígena no ha alcanzado aún los niveles de

secundaria y bachillerato. De esta forma el *continuum* educativo se rompe en estos niveles para ser retomado en educación superior. Sumado al hecho de que existe poca vinculación entre los niveles de primaria indígena y educación superior intercultural.

El desarrollo de la educación indígena en el nivel básico es fruto del compromiso institucional con las políticas educativas emanadas a nivel federal, la RIEB 2009-2011 por parte de la SEP, y “Parámetros curriculares” por parte de la DGEI. Su reto estriba en propiciar de forma equilibrada este impulso institucional, social y comunitario en torno a los procesos educativos de los pueblos indígenas, tanto de los docentes como de los miembros de la comunidades.

A diferencia de Veracruz, en otros estados como Oaxaca se puede observar que, el magisterio bilingüe, intelectuales indígenas y miembros de las comunidades están liderando el impulso intercultural educativo en sus comunidades y regiones. Al revertir el proceso educativo en uno más de los proyectos comunitarios y al existir una apropiación de ellos, se contará con más posibilidades de permanencia que aquéllos impulsados por la presencia de determinadas reformas educativas sin que en realidad permeen los tejidos sociales, comunitarios y profesionales del magisterio bilingüe. Por otro lado, en Veracruz no existe apenas impulso al desarrollo de las culturas indígenas en el currículo más allá de lo bilingüe; esto ocurre, precisamente, por esta falta de conexión entre la política educativa para indígenas y los lazos sociales con organizaciones, colectivos indígenas o el magisterio bilingüe. En ambos sentidos, Veracruz tiene importantes retos que atender en relación a la educación indígena que se lleva a cabo en el nivel de inicial, preescolar y primaria.

A nivel superior, Veracruz ha sido un estado emblemático en el ámbito de la educación intercultural por la inserción de la UVI en una universidad pública, por el carácter innovador a nivel curricular del programa de licenciatura que ofrece, así como por la formación de gestores interculturales que constituyen nuevos cuadros de profesionistas en las regiones indígenas y rurales donde la UVI opera.

Los resultados sobre educación superior provienen del trabajo de campo etnográfico desde 2008 y hasta 2012 en el marco de los proyectos InterSaberes I y II, financiados por la Universidad Veracruzana a través de la Dirección General de Investigaciones y de Conacyt.

En primer lugar, el nacimiento de una universidad intercultural, la UVI, en el marco de una universidad pública, la UV, y su proceso de acoplamiento desde el punto de vista académico e institucional han sido elementos distintivos de esta experiencia de educación superior con enfoque intercultural (Mendoza Zuany, 2012). La experiencia de la UVI como la única de las universidades interculturales (UIS) que es parte de una universidad pública puede ser analizable para el resto de las universidades interculturales colocadas en una posición de vulnerabilidad política y económica.

Sin embargo, también resulta relevante reflexionar sobre la influencia y el respaldo de la UV para la implementación del programa académico de licenciatura por los resultados ambivalentes que ha generado. Por una parte, el carácter innovador del programa académico en términos curriculares y pedagógicos que tendían a la formación de profesionistas a través de la vinculación con actores sociales y la investigación de acción participativa se diluyó ante la academización del programa, la preeminencia de lo áulico, y por lo tanto, de un enfoque menos práctico y más teórico. Esto se vio acentuado por varios factores tales como un proceso de acoplamiento al Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF) de la UV, la eminente necesidad de certificación y acreditación del programa educativo ofrecido en la UVI, así como la influencia de la visión de las distintas autoridades que han conducido su operación como entidad académica. En este sentido, se observa un paralelismo con el subsistema de educación indígena a nivel básico que paulatinamente se ha insertado de forma más contundente en el Sistema Educativo Nacional.

Cabe mencionar que el programa académico que la UVI ofrece se diseñó con la premisa de su pertinencia cultural y de ser respuesta a las necesidades de las regiones indígenas y rurales en las que se

ubicó. Sin embargo, no ha estado exento de críticas, incluso desde dentro de la misma uvi. La dificultad en la captación de estudiantes en las últimas convocatorias de ingreso a su licenciatura ha sido explicado, por sus autoridades, como indicador de la necesidad de ofrecer programas académicos *convencionales* en las sedes de la uvi que respondan a las expectativas de los sujetos educativos. Derivado de lo anterior, es pertinente evaluar la implementación de programas educativos *sui generis*, como los ofrecidos por las universidades interculturales, y analizar las trayectorias profesionales de egresados de carreras que algunos han considerado “experimentos”.

El giro hacia la oferta de carreras convencionales es un asunto digno de análisis y reflexión por parte de las instituciones educativas. En este mismo sentido, la incursión de la uvi en el desarrollo de acciones afirmativas en el marco de la uv, conlleva a reflexionar sobre la posible tendencia a la disolución de los programas educativos interculturales y la preeminencia de la atención a estudiantes indígenas insertos en universidades y programas convencionales. La llamada *transversalización* del enfoque intercultural se ha convertido en un elemento de la política educativa en todos los niveles, y en elemento de la acción afirmativa a nivel superior; en este sentido podría suplir a los programas académicos de corte más integral y especializado en el enfoque intercultural como las propias universidades interculturales (Dietz y Mateos, 2011). La operacionalización de dicha transversalización es un asunto controversial y tiende a entenderse como la inclusión de algunos contenidos sobre “lo indígena” que apacigua la demanda de reconocimiento de la diversidad cultural de nuestro país (Kreisel, 2012) y el diálogo de saberes implicado en el enfoque intercultural (Pérez y Argueta, 2011).

Lo expresado anteriormente se relaciona con el desdibujamiento del componente político, que en el caso de la uvi se ha observado tanto a nivel discursivo como pragmático. La uvi como proyecto educativo no se ha conectado, por ejemplo, con iniciativas autonómicas, ni ha fortalecido su vinculación con actores sociales y regionales que

inicialmente fueron sus aliados. Se observa una identificación clara con una interculturalidad institucionalizada, y un distanciamiento de una interculturalidad crítica inicialmente abrazada.²

En este sentido, la acción afirmativa incide en individuos que como sujetos pueden lograr un mayor éxito en su formación universitaria y su subsecuente empoderamiento; queda pendiente analizar su efecto en el plano colectivo y político de los pueblos indígenas. Se observa que en las regiones que opera la uvi, la formación de gestores interculturales para el desarrollo ha detonado procesos e iniciativas de desarrollo “desde abajo”, de mediación entre comunidades e instituciones, de una gestión cultural y lingüísticamente pertinente, etc., que indudablemente han impactado de manera positiva. Es fundamental el posicionamiento de los egresados como actores sociales que den origen y/o fortalezcan iniciativas locales y comunitarias, y que incidan en un plano colectivo.

Es así como las experiencias de educación intercultural en sus diferentes niveles en Veracruz se caracterizan por su cercanía a lo institucional y en menor medida a iniciativas “de base” que eventualmente se pudieran fortalecer a partir de un componente educativo. Con esto no demeritamos su aportación a nivel nacional, reconocemos que su carácter innovador aporta importantes enseñanzas dignas de ser recuperadas a nivel nacional para su análisis y reflexión a nivel institucional, y también a nivel de políticas educativas en torno a la gestión de la diversidad.

² Para adentrarse en el debate sobre interculturalidad institucionalizada y crítica véase Walsh, 2011; Muñoz, 2004 y Schmelkes, 2008.

Bibliografía

- Alatorre Frenk, Gerardo, Dalia Xiomara Ceballos Romero y Rosa Guadalupe Mendoza Zuany (comps.) (2011). *Foro general de la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural. Memoria*, Xalapa: UV. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) (2007). *Políticas y fundamentos de la educación intercultural bilingüe en México*, México: CGEIB.
- Dirección de Educación Indígena (DEI) (2012). Documentos internos proporcionados por la DEI.
- Dietz, Gunther y Laura Selene Mateos Cortés (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/Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB).
- Dirección General de Educación Indígena (DGEI) (2008). *Lengua Indígena. Parámetros curriculares*, México: SEP.
- (2010). *Marco curricular de la Educación Inicial Indígena. Un campo de la diversidad*, México: SEP.
- Gobierno del Estado de Veracruz (2004). *Gaceta Oficial*, núm. extraordinario 157, tomo CLXXI, Xalapa: Editora de Gobierno.
- Kreisel, Maïke (2012). *La interculturalidad como eje transversal en el currículo de telesecundaria*, tesis de maestría en Investigación Educativa, Xalapa: UV.
- Mendoza Zuany, Rosa Guadalupe (2012). “Construcción intercultural de políticas educativas del nivel superior en Veracruz: hacia un proceso público y participativo”, en *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, año 3, núm. 2, pp. 3-20.
- Molina, Mario (2003). “Lengua y resistencia indígena frente a los contenidos formalmente impuestos. Una experiencia de lectoescritura zapoteca-español en la Sierra Juárez”, en *Inclusión y diversidad. Discusiones recientes sobre la educación indígena en México*,

- Oaxaca: Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), pp. 402-420.
- Morales Garza, Rosalinda (2010). “Transformación educativa y gestión en la diversidad”, en Rosalinda Morales Garza (coord.), *Transformación posible de la educación para la niñez indígena. Contextos, alianzas y redes*, México: SEP.
- Muñoz Cruz, Héctor (1998). “Los objetivos políticos y socioeconómicos de la Educación Intercultural Bilingüe y los cambios que se necesitan en el currículo, en la enseñanza y en las escuelas indígenas”, en *Revista Iberoamericana de Educación: Monográfico: Educación, Lenguas, Culturas*, núm. 17, pp. 31-50.
- (2003). “¿Qué política educativa refleja la enseñanza en las escuelas indígenas?”, en *Inclusión y diversidad. Discusiones recientes sobre la educación indígena en México*, Oaxaca: Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), pp. 92-114.
- (2004). “Educación escolar indígena en México: la vía oficial de la interculturalidad”, en *Escritos*, núm. 29, pp. 9-49.
- Olarte, Tiburcio Eleuterio (2010). “La educación bilingüe en contextos plurilingües”, en *Transformación posible de la educación para la niñez indígena. Contextos, alianzas y redes*, México: SEP, pp. 309-372.
- Olvera, Alicia Xochitl (2010). “Marcos curriculares para atender la diversidad étnica”, en *Transformación posible de la educación para la niñez indígena. Contextos, alianzas y redes*, México: SEP, pp. 219-259.
- Pérez Ruiz, Maya Lorena y Arturo Argueta Villamar (2011). “Saberes indígenas y diálogo intercultural”, en *Cultura y representaciones sociales*, vol. 5, núm. 10, pp. 31-56.
- Schmelkes, Silvia (1998). “Conclusiones del Seminario de Educación Indígena”, en IEEPO. *Educación indígena hoy. Inclusión y diversidad. Memoria del Seminario de Educación Indígena, septiembre 21-24, 1997*, Oaxaca: Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO)/Proyecto Editorial Huaxyácac, pp. 361- 363.

- (2008). “Educación y diversidad cultural”, en Alicia de Alba, *¿Qué dice la investigación educativa?*, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).
- Secretaría de Educación de Veracruz (SEV) (2010). *Manual específico de organización de la Dirección de Educación Indígena*, Xalapa: SEV.
- (2011). *Prontuario estadístico inicio de cursos 2011-2012*, Xalapa: SEV, Subdirección de investigación y análisis de la información.
- Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) (2005). *Diagnóstico y estudio de factibilidad*, Xalapa: UVI.
- (2007a). *Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo: programa multimodal de formación integral*, Xalapa: UV.
- (2007b). *Maestría en Educación Intercultural*, Xalapa: UV.
- Walsh, Catherine (2011). “Etnoeducación e interculturalidad en perspectiva decolonial”, en *Desde adentro. Etnoeducación e interculturalidad en el Perú y América Latina*, Lima: Centro de Desarrollo Étnico (CEDET), pp. 93-105.