



LA UNIVERSIDAD COMUNAL INTERCULTURAL DEL CEMPOALTEPETL: UN PROYECTO POLÍTICO, CULTURAL Y PEDAGÓGICO.

ALEKSANDRA JABLONSKA ZABOROWSKA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
aleksandra.jablonska@gmail.com

RESUMEN

En la ponencia se analizan los procesos de resistencia y de la creación de los proyectos alternativos de gobierno, productivos, sustentables y de la educación en la Sierra Norte de Oaxaca, que condujeron a la creación de la Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltepetl. En segundo lugar se estudia el currículum de una de sus carreras, la Licenciatura en Comunicación Comunal, que pretende ofrecer la posibilidad de recrear y fortalecer su mundo cultural y, al mismo tiempo, proporcionarles conocimientos y habilidades que les permitan integrarse al mundo occidental. La universidad somete sus formas de trabajo a las que ha desarrollado la comunidad y no pretende imponer una forma de interacción educativa y social, como ocurre en las universidades convencionales.

Palabras clave: comunalidad, resistencia, cosmovisión, epistemología.

INTRODUCCIÓN: LA GESTACIÓN DEL PROYECTO DE LA UNICEM.

Los orígenes de la Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltepetl son mucho más antiguos y complejos de lo que indica su fecha de creación, octubre de 2012. Su historia es una larga narrativa de luchas del pueblo Ayuujk por mantener su cultura, su lengua y sus formas de autogobierno y de autogestión, designados por los intelectuales mixes con el concepto de la *comunalidad* (Díaz Gómez, 2004; Regino Montes, 2004). Por otra parte, es imposible comprender estas luchas sin situarlas en el contexto histórico que ha vivido el estado de Oaxaca en una dinámica marcada por sucesivos esfuerzos por colonizar a los pueblos indígenas y por diversas formas de resistencia y de creación de proyectos alternativos en su territorio.





Las primeras organizaciones etnopolíticas surgieron en Oaxaca a principios de la década de 1980, principalmente en la Sierra Norte, en el contexto de la lucha de los maestros por la democracia sindical, en contra de la corriente hegemónica del SNTE (Maldonado, 2010, p. 45). Al calor de esta pugna, los maestros oaxaqueños se fueron involucrando cada vez más en las contiendas por el control de los ayuntamientos y en las organizaciones independientes de campesinos e indígenas (Zafra, 2002, p. 93-96).

En 1982, las organizaciones de la Sierra suscribieron un documento en que se comprometían a seguir resistiendo contra la usurpación de sus tierras y recursos naturales, contra la comercialización de sus conocimientos y manifestaciones culturales. (*idem*, p. 46). Fue en este marco que se desarrollaron los trabajos por crear una educación propia en el territorio mixe y en particular, en Tlahuitoltepec.

A pesar de constantes intentos de fracturar las iniciativas de educación pertinente para los pueblos originarios, Oaxaca ha sido el estado con mayor avance en el campo de la educación propia. Particularmente en Santa María Tlahuitoltepec, en 1979, se creó una secundaria comunal El Sol de la Montaña. En el mismo año se fundó la escuela de música, el Centro de Capacitación Musical (CECAM), una escuela indígena de educación y formación musical (Delgado, 2001 en, p. BICAP, p. 79).

Más tarde, a partir de diversas discusiones sobre la necesidad de construir un proyecto educativo de nivel medio superior que tuviera características interculturales, se creó el Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente (Obregón, 2010; BICAP, 2001; Comboni, *et.al.*, 2005).

Aunque, las instituciones mencionadas emplean cada vez más el adjetivo de intercultural, en realidad, prefieren autodefinirse como *comunitarias*. En todos los niveles en que han logrado implementarse, han surgido de iniciativas no gubernamentales y han tenido que resistir los intentos oficiales de aniquilarlas. De modo que dichos proyectos se han autodefinido como comunitarios por dos razones.

Por una parte, para deslindarse del gobierno y señalar que sus esfuerzos no tienen que ver con la dinámica burocrática (opuesta naturalmente a la innovación), y, por otra parte, para indicar que su enfoque pedagógico estará en colaboración con la comunidad y con su cultura, incorporando y tratando de aprovechar los conocimientos locales en el aula (Maldonado, 2010, p. 17)

Una vez que se logró consolidar a BICAP, la comunidad volvió a discutir la posibilidad de crear las instituciones de nivel superior para los egresados de la educación media superior. En una primera instancia se pensó en una universidad intercultural para todo el estado de Oaxaca, pero cuando este





proyecto no recibió el respaldo institucional, y tampoco se logró el consenso acerca de lo que se entendía por educación intercultural, se decidió arrancar un proyecto en Tlahuitoltepec.

LA CONSTRUCCIÓN CURRICULAR Y LA ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA UNICEM.

El compromiso con el proyecto se establecía voluntariamente. Participaban en las discusiones y la definición del proyecto quienes quisieran hacerlo. Además de conocer las iniciativas de educación superior independientes, estudiaron a las universidades interculturales creadas por la CGEIB y concluyeron que:

Estas universidades no surgen como una propuesta de los pueblos, surge como una política del Estado. Una política para tener la diversidad cultural de México y una demanda ya de muchos años también de que hubiera mayor cobertura o que las comunidades indígenas, los estudiantes, tuvieran más acceso a instituciones de nivel superior. Entonces pues de entrada nosotros entendimos que más bien era la parte nuevamente impositiva, un poco también revisando programas veíamos que prácticamente podía ser el mismo programa para Tabasco que para otro estado, entonces no veíamos realmente que se estuviera respondiendo a una diversidad cultural, no había una participación en esos términos, no había participación en la toma de decisiones.¹

Las currículas de las dos licenciaturas que ofrece la UNICEM, la Licenciatura en Comunicación Comunal y la Licenciatura en Desarrollo Comunal, fueron construyéndose en diálogo con las comunidades mixes, a partir de la idea de que la educación debe ser integral, es decir, debe contemplar al individuo en su totalidad, como sujeto y como miembro de la comunidad (Obregón, 2010, p. 43). Dicha educación debe ofrecer la posibilidad de recrear y fortalecer su mundo cultural y, al mismo tiempo, proporcionarles conocimientos y habilidades que les permitan integrarse al mundo occidental. Se trata de una formación para la práctica, para la convivencia, para la vida cotidiana.

Tanto en las conversaciones con los docentes y los estudiantes, como en el propio currículum se nota la constante tensión entre el deseo de rescatar y fortalecer lo propio, la lengua, las tradiciones, los valores, la cosmovisión mixe y la comprensión de la necesidad de integrar también los conocimientos, las tecnologías y las habilidades que vienen del mundo exterior, p. de la región, de la nación y del contexto internacional.

¹ Entrevista a la Mtra. Elena Martínez Torres, junio de 2013.





La estructura de ambos planes de estudio es modular. En la Licenciatura de Comunicación Comunal² el primer módulo lleva el nombre de “Pedagogía de la UNICEM” e inicia con tanto la reflexión sobre la epistemología occidental, como sobre las formas de creer, saber y conocer desde la comunidad local, estableciendo el principio de su complementariedad. Enseguida se estudian las características del sistema modular “como una metodología de trabajo en la universidad que se ve reflejada en la organización comunitaria, tequio, asamblea, servicio comunitario”. En otras palabras, la universidad somete sus formas de trabajo a las que ha desarrollado la comunidad y no pretende imponer una forma de interacción educativa y social, como ocurre en las universidades convencionales.

En la tercera parte del módulo se estudian los fundamentos filosóficos de Wëjen Kajën que existe en la tradición oral y “para los comuneros significa despertar, desamarrar, desatar, aflorar las ideas y pensamientos, abrir los ojos a la inteligencia (Delgado, 2002, p.69). En primer lugar la educación se concibe como un proceso y como una acción que tiene un fuerte vínculo con la cotidianidad, con la vida de la comunidad. Su sustento son los principios duales, p. Tierra- Vida, Trabajo- Tequio y Humano- Pueblo (Díaz, 2004, p. 368; Obregón, 2010, p. 44).

El principio Tierra- Vida implica concebir a la tierra como principio de la vida, como una madre “que nos pare, nos alimenta y nos recoge en sus entrañas. Entre una madre e hijos la relación no es un término de propiedad, sino de pertenencia mutua...” (Díaz, 2004, p. 368)

El segundo principio Trabajo- Tequio se refiere al trabajo como la fuerza transformadora del ser humano. El tequio, que es el trabajo colectivo, obligatorio para todos y no remunerado en beneficio de la comunidad, se considera como la fuerza de mayor trascendencia, puesto que permite crear vínculos familiares y comunitarios, relacionarse con la naturaleza y transformarla (Obregón, 2010, p. 46).

Finalmente el principio Humano- Pueblo refiere la relación recíproca entre el individuo y la comunidad, su complementariedad.

El módulo sigue con el estudio de la pedagogía intercultural y sus objetivos son sensibilizar a los estudiantes “ante la existencia de otras culturas y las diversas formas de convivencia que puedan existir entre ellas”, así como “promover el reconocimiento, relación e interacción con las culturas existentes en el mundo” y “fomentar la interculturalidad como un proceso educativo”.

Enseguida se aborda el análisis de las relaciones entre las tecnologías y las sociedades, donde se estudian distintos tipos de tecnologías, desde las llamadas “de punta” hasta las locales y se introduce a

² En esta ponencia sólo voy a analizar el currículum de esta licenciatura.





los alumnos en el diseño de las mismas. El módulo termina, al igual que los demás, con un temario que busca fortalecer las habilidades de lectura y redacción, las computacionales y las de investigación.

El segundo módulo, denominado “Globalización, cultura y desarrollo” inicia con la reflexión sobre el concepto de la cultura, de la diversidad cultural y multiculturalismo y acentúa el dinamismo y la capacidad de transformación cultural, así como se abre al estudio de los elementos tangibles e intangibles de las culturas. Enseguida se analizan las visiones filosóficas y prácticas de desarrollo, en que se consideran tanto los conceptos de desarrollo diseñados por los organismos internacionales, como las concepciones propias de los pueblos mesoamericanos. En la siguiente parte se promueve la reflexión crítica sobre los procesos de globalización y su impacto en América Latina en general, y en las comunidades indígenas, en particular. Enseguida se aborda el problema del manejo y aprovechamiento de energía y se pone énfasis en la evaluación de los modelos tradicionales y alternativos de producción y uso de energía adecuados a las necesidades locales.

El tercer módulo se denomina “Lengua y cultura” e inicia con el tema de *Lengua y cultura como emancipación intelectual*, sigue con el estudio de las diversas *realidades culturales*, con la enseñanza-aprendizaje de la interpretación de la lengua y cultura en los contextos cotidianos y en su empleo para transmitir los conocimientos.

El cuarto módulo denominado “Comunicación y poder” tiene como fin analizar las dimensiones políticas de la difusión y transmisión de las culturas en los contextos en que se enfrentan las culturas hegemónicas y subalternas en condiciones de desigualdad. Se analizan los discursos orales y las formas de su transmisión, así como el poder de la escritura en la construcción y transmisión de los conocimientos. Se emplea como herramienta el análisis del discurso escrito tanto en su dimensión hegemónica como la contrahegemónica. Finalmente se analiza el uso político de las TIC y las posibilidades de darles un uso alternativo. El módulo termina con el estudio de la importancia de las lenguas originarias para la construcción del conocimiento.

El quinto módulo, llamado “Teorías de la comunicación” hace una revisión muy amplia de las diversas teorías, entre ellas la estructuralista, la funcionalista, y la Teoría Crítica, analiza los contextos en que se han desarrollado y empleado, así como en los efectos políticos de su uso. Se refiere asimismo al análisis de los procesos de manipulación y de alienación de las masas. Confronta las teorías anteriores con las que surgieron en América Latina en el contexto de las movilizaciones para la reivindicación de los pueblos indígenas.





El sexto módulo está dedicado a estudiar las cosmovisiones y los pensamientos originarios en América Latina, aunque se centra principalmente en las filosofías de la vida presentes en el territorio de México, en sus interpretaciones de tiempo y espacio, en el chamanismo y simbolismo.

El séptimo módulo está dedicado a estudiar las nuevas tecnologías de la información y comunicación, y el octavo en el impacto y uso de dichas tecnologías en los contextos multiculturales. En los siguientes módulos se revisan las propuestas interculturales para la comunicación comunal, el papel de la radio comunitaria y de la televisión comunitaria.

En suma se trata de una propuesta novedosa y que revela una gran madurez del equipo que la diseñó y fue capaz de plantear un plan de estudios en que se combinan y complementan las perspectivas y los intereses comunitarios tanto locales, como nacionales, con la perspectiva occidental, en su dimensión global y regional (latinoamericana). El plan de estudios explora el contexto histórico en que se han desarrollado los distintos saberes y establece relaciones entre ellos, alternativas a las que suelen hacer otras instituciones educativas, conforme al criterio de que los conocimientos deben servir a la práctica comunitaria.

REFLEXIONES FINALES.

La UNICEM podría considerarse como un caso emblemático en cuanto a la formación de las alternativas independientes de la educación en México y en algunos países de América Latina (Mato, 2009; 2012). Dichas alternativas surgen en primera instancia como proyectos etnopolíticos. Una larga experiencia de lucha y negociación con las distintas instancias de los gobiernos federal y estatal, permiten finalmente construir instituciones propias y autogestionadas. Pero a diferencia de otras experiencias que se han dado en el territorio mexicano, como es el caso de la educación zapatista en Chiapas o de la Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur (UNISUR) en Guerrero, la UNICEM sigue siendo un proyecto local que sólo tiene relaciones con las demás comunidades mixes a medida que algunos de los jóvenes de éstas acuden a la Universidad. Esto es considerado como un problema a ser superado. El equipo académico considera que la UNICEM debe irse expandiendo aunque, tomando en cuenta la experiencia del BICAP que fue multiplicándose bajo la tutela del Estado, piensan que debe trabajarse en ello con mucho cuidado para no perder el control del proceso.

No obstante ello, la lucha por un proyecto educativo propio en Tlahuitoltepec ilustra una tendencia más amplia de transformación de las relaciones tradicionales de poder entre el Estado y los





grupos populares que no se da dentro del marco de confrontación directa, sino a través de estrategias de presión y concertación política que erosionan las bases de clientelismo y corporativismo gubernamental y al mismo tiempo avanzan hacia un mayor control de sus propias estructuras políticas, de organización social tanto como de proyectos productivos y educativos.³

Ahora bien, la propuesta educativa desarrollada por la UNICEM podría identificarse como un intento de concreción de lo que Boaventura de Souza Santos llama la *ecología de saberes*. (Santos, 2010, pp. 31-82) La proposición del teórico portugués radica en provocar la interacción e interdependencia entre conocimientos científicos y no- científicos. Pero no se trata de hacer una mezcla de forma acrítica. El criterio que propone Santos para evaluar los distintos conocimientos es su capacidad de hacer posibles las intervenciones en el mundo real. (*Idem*, p. 57).

De manera que, tanto para el equipo académico de la UNICEM como para Santos los conocimientos no son abstractos, sino que son *prácticas de conocimiento*. Estas prácticas tienen lugar en diferentes escalas espaciales con diferentes duraciones y ritmos. Así, puede entenderse su lucha por el reconocimiento de la Universidad, que tiene una duración diferente, a la que implica aprender a crear y poner en práctica una radio comunitaria, desarrollar proyectos productivos o madurar las formas de pensar de los estudiantes.

Por eso las jerarquías de saberes dependen del contexto. Para la UNICEM la preferencia fue dada a las formas de conocimiento que promovían “la mayor participación de grupos sociales involucrados en la concepción, ejecución y control, y en los beneficios de la intervención.” (*Idem*, p. 60, traducción mía).

BIBLIOGRAFÍA:

BICAP (2001), *La voz y la palabra del pueblo ayuujk*, México, D.F., UPN.

Comboni, S., *et.al.* (2005), “Resurgimiento cultural indígenas, p. el pueblo Ajuujk de Santa maría Tlahuitoltepec, Mixe, Oaxaca. El Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente” en, p. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, Centro de Estudios Educativos, vol. XXXV, núm. 1-2, pp. 181-208-

³ Cfr Hernández, 2002, p. 114.





- Delgado, M., *et.al.* (2001), "Bases filosóficas del proyecto educativo ayuujk y el proyecto pedagógico del El Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente BICAP" en BICAP, *La voz y la palabra del pueblo ayuujk*, México, D.F., UPN.
- Díaz, F. (2004) "Comunidad y comunalidad", disponible en:
<http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Comunidad.%20y%20comunalidad.pdf>.
- Hernández, J. (2002), "Recuperando la tradición, p. la organización de los indígenas en Oaxaca", en *Zafra, Gloria, et.al., Organización popular y oposición empresarial. Manifestaciones de acción colectiva en Oaxaca*, Oaxaca, UABJO/ Instituto de Investigaciones Sociológicas, pp. 11-152.
- Maldonado, B. (2002), *Autonomía y comunalidad india. Enfoques y propuestas desde Oaxaca*, Oaxaca, Centro INAH, Oaxaca/ Secretaría de Asuntos Indígenas del Gobierno de Estado/ Coalición de Maestros y promotores Indígenas de Oaxaca/ Centro de Encuentros y Diálogos Interculturales.
- _____ (2010), *Comunidad, comunalidad y colonialismo en Oaxaca, México. La nueva educación comunitaria y su contexto*, Leiden, tesis doctoral.
- Mato, D. (coord.). 2009. *Instituciones interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos*. UNESCO y IESALC, Caracas.
- _____ (coord.). 2012. *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Normas, políticas y prácticas*. UNESCO y IESALC, Caracas.
- Obregón, E., (2010), *Estructuración de los discursos educativos en las instituciones de educación superior mixes*, México, AM- Xochil, tesis doctoral.
- Quijano, A. (2010), "Colonialidade do poder e classificacao social", en *Santos De Souza, B. y M.P: Meneses (org.), Epistemologias do Sul*, Sao Paulo, Cortez, pp. 84-130.
- Regino, A. (s/f), "La comunalidad. Raíz, pensamiento, acción y horizonte de los pueblos indígenas", disponible en, p. <http://www.redindigena.net/ser/departamentos/documentos/comunarealidad.html>
- Santos De Souza, B. (2010), "Para além do pensamento abissal, p. das linhas globais a uma ecología de saberes", en *Santos, B. y M. P. Meneses (org.), Epistemologias do Sul*, Sao Paulo, Cortez, pp. p. 31-83.
- Zafra, Gloria, *et.al.* (2002), *Organización popular y oposición empresarial. Manifestaciones de la acción colectiva en Oaxaca*, México, Plaza y Valdés.

